



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo.

Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Licenciadas en
Educación General Básica

Autoras:

María Simona Loja Guamán CI: 0302757349

Correo Electrónico: lunitasimo20@hotmail.com

Verónica Janneth Riera Juca CI: 0106562317

Correo Electrónico: veronica.riera1990@gmail.com

Tutor:

Mgt. Freddy Patricio Cabrera Ortiz

CI: 0102257177

Cuenca - Ecuador

17 – febrero - 2020



RESUMEN

La presente monografía plantea el estudio de dos importantes categorías dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje: la evaluación formativa y la retroalimentación como elemento sustancial de la evaluación de los aprendizajes. Se pretende mostrar la relación entre estos dos elementos a partir de la revisión bibliográfica. En un primer momento se desarrolla temas relacionadas con la evaluación, su evolución conceptual, periodos y tipología. El enfoque de este trabajo ha puesto énfasis en el análisis de la evaluación formativa para lo cual se indagará sobre su origen, definición, características, y finalidad. Posteriormente, se realiza una descripción de la retroalimentación, como elemento fundamental de la evaluación formativa, abordando aspectos como: características, tipología, roles del docente y del estudiante, entre otros. Finalmente, a partir del análisis de las categorías anteriores se establece la relación entre la evaluación formativa y la retroalimentación. Concluyendo que la evaluación formativa conjuntamente con la retroalimentación ayuda a conseguir mejores resultados en el aprendizaje del estudiante y favorece el desarrollo de competencias, así como la reflexión.

Palabras claves: Evaluación. Evaluación formativa. Retroalimentación. Proceso de enseñanza-aprendizaje.



ABSTRACT

This monograph pose the study of two major important categories in the teaching-learning process: formative evaluation and feedback. It is intended to show the relationship between these two elements from the literature review. Initially, research is conducted on the evaluation, its conceptual evolution, periods, typology, focusing on the formative evaluation of its origin, definition, characteristics, and purpose. Subsequently, a description of the feedback is made addressing aspects such as characteristics, typology and roles of the teacher and student. Finally, and based on the analysis of the previous categories, the relationship between formative evaluation and feedback is established. It is concluded that the formative evaluation together with the feedback helps to achieve better results in student learning and favors the development of skills, as well as reflection.

Keywords: Evaluation. Formative evaluation. Feedback. Teaching-learning process.



ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	14
II. ANTECEDENTES	17
III. CONSIDERACIONES GENERALES	27
1. CAPÍTULO: EVALUACIÓN.....	30
1.1 Origen de la Evaluación	30
1.2 Periodos de la evaluación.....	33
1.3 Evaluación: acercamiento a una definición	37
1.4 Evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	38
1.5 Momentos de la evaluación de acuerdo a su finalidad.....	43
1.5.1 Evaluación diagnóstica	43
1.5.2 Evaluación formativa.....	44
1.5.3 Evaluación sumativa.....	45
1.6 Evaluación formativa	46
1.6.1 ¿Qué es la evaluación formativa?	47
1.6.2 Importancia de la evaluación formativa	49
1.6.3 Características de la evaluación formativa	49
1.6.4 Función y finalidad de la evaluación formativa	50
1.7 Evaluación en el Ecuador	52
1.8 Concepto de evaluación desde la normativa ecuatoriana	56
2. CAPÍTULO: LA RETROALIMENTACIÓN.....	60
2.1 Concepto de retroalimentación.....	60
2.2 Características de la retroalimentación.....	64
2.3 Importancia de la retroalimentación.....	64
2.4 Tipos de retroalimentación	66
2.5 La retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	69
3. CAPÍTULO: RELACIÓN ENTRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y LA	72
RETROALIMENTACIÓN	72
3.1 Aprendizaje y evaluación situada.....	72



3.2 Relación evaluación formativa y retroalimentación.....	73
3.3 ¿Qué hace el docente para llevar a cabo la retroalimentación en la evaluación formativa?	75
3.4 ¿Qué hace el estudiante para llevar a cabo la retroalimentación en la evaluación formativa?	77
3.5 Estrategias de Evaluación Formativa que Permiten Retroalimentación	78
4. CONCLUSIONES	84
5. RECOMENDACIONES	86
6. BIBLIOGRAFÍA	87

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Escribe, comenta y ¡avanza!	80
Figura 2. ¿Cómo lo estoy haciendo?	81
Figura 3. Mi error favorito.	82
Figura 4. Pausa Reflexiva	83



Cláusula de Licencia y Autorización para Publicación en el Repositorio
Institucional

María Simona Loja Guamán en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación **"La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo"**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el Repositorio Institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 17 de febrero de 2020

María Simona Loja Guamán

0302757349



Cláusula de Licencia y Autorización para Publicación en el Repositorio Institucional

Verónica Janneth Riera Juca en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "**La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo**", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el Repositorio Institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 17 de febrero de 2020

Verónica Janneth Riera Juca

0106562317



Cláusula de Propiedad Intelectual

María Simona Loja Guamán, autor/a del trabajo de titulación **"La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo"**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 17 de febrero de 2020

María Simona Loja Guamán

0302757349



Cláusula de Propiedad Intelectual

Verónica Janneth Riera Juca, autor/a del trabajo de titulación “La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 17 de febrero de 2020

Verónica Janneth Riera Juca

0106562317



AGRADECIMIENTO

Quiero expresar un sincero agradecimiento a Dios por darme sabiduría, salud, fortaleza y capacidad, en todo mi proceso educativo.

A la Universidad de Cuenca por prepararme profesionalmente en el campo de la educación.

También hago extenso este reconocimiento a los docentes de la Carrera de Educación General Básica por compartir sus conocimientos, habilidades y desarrollar mis aptitudes y destrezas, son quienes me han dado pautas para mi formación profesional. De manera especial al Mg. Freddy Cabrera por brindar su tiempo apoyo, consejos en el desarrollo de esta monografía.

A mi amiga Verónica por acompañarme en esta experiencia gracias por la amistad, consejo, motivación en el desarrollo de este trabajo.

María Simona Loja



AGRADECIMIENTO

Este trabajo significa un gran esfuerzo, en el cual están implicadas varias personas a quienes expreso mi agradecimiento. Agradezco a mi madre Mariana, quien me ha apoyado con esfuerzo y trabajo diario desde mis inicios de la preparación universitaria y en cada una de las decisiones que he tomado.

Agradezco a la Universidad de Cuenca por abrirme las puertas para formarme como profesional en la rama de la educación.

De manera especial al Mg. Freddy Cabrera, por compartir sus conocimientos y consejos para el desarrollo de este trabajo, siendo el soporte primordial del mismo.

A mi amiga, María Simona Loja por su esfuerzo y dedicación para desarrollar juntas este trabajo, gracias por tu amistad.

Verónica Riera



DEDICATORIA

A Dios por guiar mis pasos y protegerme durante este largo camino. A mi hija, Victoria, te dedico este trabajo con todo mi amor por ser mi soporte, con tus abrazos y ternura, me das fuerzas para seguir cumpliendo mis sueños, alentándome a nunca rendirme.

A mi madre, por ser el pilar fundamental en mi formación profesional y personal, por no dejarme caminar sola en este proceso.

Verónica Riera



DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a Dios por darme fuerzas para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados, mi titulación.

Dedico este trabajo a mis padres, por su amor y trabajo, en todos estos años. Gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí.

A mi esposo por estar siempre acompañándome y por el apoyo moral brindado a lo largo de esta etapa de nuestras vidas.

Finalmente quiero dedicar este trabajo, a mis principales motores, mis hijos Maximiliano y Paul mis mayores inspiraciones.

María Simona Loja



I. INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa es un componente central del proceso de enseñanza-aprendizaje y a pesar de que tradicionalmente, se ha enfocado en el rendimiento del estudiante, la calidad de los aprendizajes dependerá del uso que se le dé a la misma. Una buena aplicación de la evaluación promueve y contribuye al aprendizaje, por lo que resulta necesario no solo evaluar contenidos, sino actitudes, destrezas, habilidades y competencias del estudiante. Así mismo, será necesario evaluar la práctica docente y el sistema educativo en general.

De acuerdo a su finalidad, la evaluación puede ser de tres tipos dentro del proceso educativo, evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa. Cada uno de ellos imprescindible para conocer el avance del aprendizaje. Sin embargo, se considera a la evaluación formativa como el proceso vital para generar aprendizajes significativos, pues al ser aplicada de manera continua, monitoreando el progreso del estudiante en base a la retroalimentación permanente, permite recopilar evidencias de la construcción del conocimiento de los estudiantes. Posteriormente éstas serán analizadas para modificar métodos y estrategias, corrigiendo errores y logrando el aprendizaje deseado (Black y Wiliam, 1998; Díaz-Barriga, 2006).

La retroalimentación, que se realiza dentro de la evaluación formativa, contribuye a que los estudiantes sean conscientes de su propio proceso de aprendizaje y se detengan a reflexionar e interiorizar sobre sus resultados, entendiendo que existen diversas formas y estrategias para realizar las tareas. Es preciso recalcar que retroalimentar consiste en dar valor a lo realizado por el estudiante y no en dar críticas o comentarios sin sustento, que desorientan las metas y los propósitos centrales en el proceso enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, a pesar de que actualmente la



evaluación formativa y la retroalimentación juegan un papel fundamental en los procesos de aprendizaje, en nuestro contexto el uso que se le da a estas categorías, aún se limita a una asignación de notas. Es decir, no se evalúa de forma continua como un proceso en el cual docentes y estudiantes van mejorando conjuntamente.

La presente investigación, se realiza con el fin de ubicar la retroalimentación como una estrategia significativa dentro de la evaluación formativa, que puede ser utilizada para mejorar el aprendizaje, siendo el objetivo general, demostrar bibliográficamente la importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo. Para alcanzar este objetivo se ha realizado la revisión y el análisis de varias fuentes bibliográficas relacionadas con las categorías de estudio ya señaladas. Los temas desarrollados, parten de un estudio de los antecedentes sobre la temática, y el rastreo de investigaciones realizadas a nivel nacional y regional. Define, además, unas consideraciones generales en donde trata de posicionarse sobre los constructos teóricos usados en la investigación. A continuación, se desarrolla el trabajo relevado en tres capítulos.

En el primer capítulo se desarrolla la reseña histórica, sobre la evolución del concepto de evaluación a lo largo de la historia, así como una cronología de sus períodos de desarrollo. Se caracteriza, además, la evaluación formativa, la importancia que posee, sus principales características y funciones. Al finalizar el capítulo, al tenor de lo planteado, se expone un análisis de la normativa ecuatoriana relacionada con la evaluación.

En el segundo capítulo se realiza una aproximación a la categoría “retroalimentación”. Para esto, se realiza un acercamiento a las diferentes definiciones, trabajadas por diversos autores, sobre



la retroalimentación, su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como su importancia, características y tipología.

Finalmente, en el tercer capítulo, se analiza la relación entre la evaluación formativa y la retroalimentación. Se inicia abordando el tema del aprendizaje situado y su propuesta de evaluación correspondiente, continuando con el análisis de la relación evaluación formativa y retroalimentación, la forma en la que esta relación se lleva a cabo en la práctica educativa, finalizando con la selección de algunas estrategias de aplicación práctica que evidencien la importancia de la retroalimentación en la evaluación formativa.

La investigación concluye que, la evaluación formativa y la retroalimentación son elementos fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que actualmente orientan tanto a estudiantes como a docentes, presentándoles sus debilidades y fortalezas. El estudio contribuye al conocimiento y comprensión de la relevancia del uso de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. Finalmente, se pretende aportar al análisis y debate de estas categorías entre los diferentes actores educativos: docentes, estudiantes y padres de familia.



II. ANTECEDENTES

La evaluación es un hecho que condiciona todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vaccarini, 2014).

Para el inicio del presente trabajo, se realizó un acercamiento a la producción de conocimiento que se ha desarrollado acerca del tema, tanto a nivel local, como nacional e incluso regional. Para este propósito, se realizó la búsqueda desde diversas bases digitales, centrándonos, sobre todo, en los artículos de investigación, tesis de grado y posgrado. Desde las categorías propuestas, se han encontrado investigaciones realizadas en distintos países, relacionadas tanto con la retroalimentación como con la evaluación formativa, las mismas que detallaremos a continuación, buscando describir cómo ha sido su abordaje y el aporte que pueden brindar al presente trabajo.

Moraza (2013), en su trabajo “Aplicación de un sistema de evaluación formativa en una asignatura de 1º de Grado”, realizado en la Universidad de Burgos-España, expone los resultados obtenidos al utilizar un sistema de evaluación formativa. El objetivo planteado fue que el alumno se implique en el proceso de evaluación, estableciendo o negociando criterios, co-evaluando o autoevaluándose, mediante varias actividades que sirven para valorar las cualidades y posibilidades de cada uno.

El autor menciona que se proporcionó de forma sistemática un “feedback” positivo y se propuso un modelo de co-evaluación, para mejorar el aprendizaje del estudiante y la calidad de sus producciones. Entre los resultados se expone que la autoevaluación ayuda a los alumnos a conocer, elaborar y apropiarse de criterios rigurosos que les permiten juzgar la calidad de su propio



aprendizaje. La utilización de la co-evaluación en repetidas ocasiones, facilita el incremento de su implicación en el proceso de aprendizaje y la construcción de una capacidad crítica. Manifiesta que la fuerza de la evaluación tradicional dificulta la separación entre evaluación y calificación y por consiguiente, la realización de feedback positivo. Además, el autor recomienda que la utilización de la evaluación formativa puede favorecer el desarrollo de algunas de las competencias, tanto profesionales como transversales, necesarias para el aprendizaje y la mejora a lo largo de la vida. Su empleo hace de la evaluación una tarea docente más pertinente, pues se corrige para algo más que calificar, a pesar de que implica mayor trabajo, los niveles de satisfacción en alumnos y profesores son mayores. En este aspecto, el estudio aporta en la aclaración de los diferentes beneficios del empleo de este tipo de evaluación ya que aumenta el trabajo del alumno y la dedicación del profesor también incrementa considerablemente.

En Perú, por otro lado, Quintana (2018), en su tesis “La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate”, propone reconocer la concepción que tienen los docentes sobre la evaluación formativa, identificar el proceso de evaluación empleado por los mismos en el aula, el rol de los docentes y los alumnos en el proceso de la evaluación y por último, identificar las técnicas e instrumentos de evaluación que los profesores dan uso mientras evalúan. La información fue recogida a través de una entrevista semi-estructurada, aplicada a los docentes. La investigación muestra que la evaluación formativa permite obtener evidencias necesarias para constatar el aprendizaje del niño, y tomar decisiones adecuadas en la realización de su plan de enseñanza, también menciona que esta práctica tiene la facultad de formar integralmente al niño. La autora sostiene que al feedback que se brinda a los niños y niñas para el desarrollo de sus aprendizajes, es considerado como un punto



clave en el proceso de la evaluación formativa porque brinda información sobre los logros de aprendizaje.

El informar sobre sus avances a los alumnos invita al diálogo entre el docente y estudiantes, que progresivamente motiva a una comunicación más fluida contribuyendo a un mejor clima para el aprendizaje. Se concluye que durante el desarrollo del análisis se reconoce la ausencia de la práctica de la retroalimentación, regulación y del registro continuo de las observaciones realizadas en clase, elementos claves de la evaluación formativa. Es importante destacar que el no contar con instrumentos de evaluación, de acuerdo a lo estipulado para la evaluación formativa, debilita el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes del niño. Esto resta al docente las oportunidades de analizar, reflexionar y determinar acciones que brinden calidad al proceso de aprendizaje del niño.

Portocarrero (2018), en su tesis “Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del colegio peruano norteamericano Abraham Lincoln”, realizada en la ciudad de Lima-Perú, se cuestiona si la aplicación de estrategias de evaluación formativa favorece el progreso y reflexión en el proceso de aprendizaje de los alumnos del Nivel Primario. El autor se planteó como propósito, difundir una experiencia de implementación de estrategias de evaluación formativa, a través de las observaciones de clases realizadas por las coordinadoras académicas del colegio y por supervisores internacionales. En dicha investigación se detectan diferencias significativas en la frecuencia y variedad de estrategias de evaluación formativa empleadas por los profesores del nivel primario, se identificó también la escasa presencia, en documentos de planificación, de estrategias de evaluación formativa.

El abordaje metodológico se realizó a través de la aplicación de entrevistas semiestructuradas, cuyo objetivo era elaborar un diagnóstico sobre el conocimiento y las nociones



previas de las profesoras sobre la definición de la evaluación formativa y la importancia de la misma. En el estudio se muestra que las estrategias presentadas son ejemplos concretos de cómo abordar la evaluación formativa pues incluyen la interrogación, las tareas de desempeño, las pruebas escritas, las rutinas de pensamiento visible, la autoevaluación, la co-evaluación y el trabajo en grupos pequeños.

Dentro de los resultados de esta investigación, se observó un aumento significativo de estrategias de evaluación formativa incluidas en los documentos de planificación de los cursos revisados. Finalmente, se menciona que uno de los aspectos vitales para la educación es la evaluación, por esto es imprescindible el desarrollo de la misma en distintos momentos y ámbitos de un sistema educativo, para conocer y garantizar los resultados esperados. De esta manera, el estudio aporta a este trabajo con ideas sobre las mejores estrategias para llevar a cabo la evaluación formativa, favoreciendo la interacción entre los alumnos, aprender de los errores, enseñar a autorregular el aprendizaje, reconocer el avance de los alumnos dando sentido al proceso de aprendizaje, concordando la planificación escrita y la puesta en práctica.

Ya en el ámbito ecuatoriano, Cruz (2008), en su trabajo “Evaluación formativa y autorregulación, un estudio de caso”, realizado en la Universidad San Francisco de Quito, describe el impacto de los eventos de evaluación formativa del desempeño en la autorregulación de los estudiantes de 6° y 7° de Educación General Básica. Este estudio de tipo cualitativo presenta información específica sobre la forma de evaluar y el uso de la retroalimentación dentro de la evaluación en un grupo observado. La autora sostiene que en Australia y Estados Unidos la evaluación es un tema central de estudio y se ha llegado a reconocer que la evaluación comprende más que pruebas estandarizadas.



El estudio define diferentes características que deben desarrollarse en la evaluación, esta debe ser continua, integral, comparativa, correctora, clara, participativa e integradora. Añade también que el término evaluación es polisémico. Como concepto de evaluación formativa la autora señala lo siguiente “la evaluación formativa se refiere a las evaluaciones frecuentes e interactivas del progreso y comprensión de los estudiantes para identificar sus necesidades de aprendizaje y hacer los ajustes apropiados en la instrucción” (p.7). El estudio de caso realizado muestra en forma concluyente que la evaluación se ha limitado al concepto de medir el éxito de la enseñanza y que el tema de retroalimentación es complejo para los estudiantes porque regula y es regulado por factores motivacionales. Es por esto, que argumenta que la retroalimentación es un factor central en la evaluación formativa ya que contribuye y fortalece el proceso de desarrollo de la autorregulación, siendo una herramienta que puede mejorar y acelerar el aprendizaje.

En el ámbito local, la tesis “Instrumentos de evaluación formativa para el primer bloque curricular de la asignatura de matemática del segundo año de bachillerato general unificado: guía didáctica”, realizada por Sánchez (2016), en la Universidad de Cuenca, se relaciona directamente con una de las categorías planteadas como es la evaluación formativa. La investigación se llevó a cabo durante el primer parcial del año lectivo 2015-2016, mediante entrevistas en la unidad educativa Zoila Esperanza Palacio, tomando como objeto de estudio los instrumentos de evaluación utilizados. La propuesta era diseñar una guía didáctica de evaluación dirigida hacia el docente donde se tenga en cuenta todas las debilidades existentes por parte del docente con el propósito de que la evaluación hacia el estudiante sea más precisa, concisa y real.

Metodológicamente, se realizaron encuestas a los estudiantes, quienes manifiestan que el docente utiliza solamente el cuaderno de trabajo y la aplicación de pruebas para evaluar



formativamente, se revela también que el docente devuelve los trabajos entregados hasta una semana después. En cuanto al refuerzo y retroalimentación, si se cumple, siempre y cuando los estudiantes lo piden. El autor recomienda aplicar una evaluación formativa por lo menos semanalmente o al finalizar el desarrollo de una destreza con criterio de desempeño. Además, menciona que es necesario considerar la aplicación de rúbricas de evaluación u otros instrumentos adecuados, para de esta manera, orientar de manera adecuada, la evaluación.

El estudio se apoya en una fundamentación teórica que menciona a la evaluación, como parte fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, a través de ella, se evidencian los logros alcanzados por los estudiantes al finalizar un periodo de tiempo. Esta investigación es para el presente trabajo una guía para conocer instrumentos y métodos, que les permita a los estudiantes alcancen rendimientos óptimos, mediante la aplicación de la evaluación formativa, no solo en bachilleratos sino, a la educación básica en general.

De igual manera, la investigación realizada por Padilla (2017), quién a través de su monografía “Conceptualizaciones de evaluación por parte del profesor de matemáticas y su relación con su gestión escolar”, realizada en la Universidad de Cuenca, en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, busca determinar si las concepciones de evaluación de los profesores de matemáticas de la unidad educativa Javier Loyola tienen relación con su gestión escolar, mediante una encuesta dirigida a estudiantes con respecto a los docentes, se trianguló y cotejó la información recopilada en la encuesta, la entrevista y la observación áulica. Las diversas concepciones de evaluación encontradas se clasificaron en tres grupos: la evaluación enfocada a la calificación, la evaluación como guía de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación como medida de sanción.



Los resultados de este estudio muestran que los docentes conceptualizan la evaluación de forma errada, impidiéndoles de esta manera desarrollar una adecuada gestión escolar. El autor menciona que la evaluación dentro del contexto de la gestión escolar, únicamente tiene coherencia cuando sirve para dar una retroalimentación permanente. Esto no debe ser enfocado únicamente al estudiante sino más bien debe estar explícita, de manera holística, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. La investigación ayuda a comprender que no existen conceptualizaciones puras sobre la evaluación, y que la conceptualización de los docentes sobre ésta, a lo largo del tiempo, ha cambiado conforme se han afianzado los nuevos modelos pedagógicos.

En otros estudios, se aborda la temática relacionada con la retroalimentación. El autor Arrieta (2017), en su tesis “Evaluación de y para el aprendizaje: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria”, realizada en Colombia, recolecta y analiza información acerca de la percepción de 20 estudiantes y docentes sobre el rendimiento académico, a través de la implementación de procesos de retroalimentación como herramienta en el desarrollo de la evaluación formativa en estudiantes de básica secundaria. Con el fin de demostrar en qué medida la aplicación de un modelo de retroalimentación mejora la percepción de los docentes y estudiantes sobre el significado que cobran las prácticas de evaluación formativa en el aprendizaje.

La investigación muestra que la aplicación de un modelo de retroalimentación como herramienta pedagógica, favorece positivamente la motivación de los estudiantes para mejorar significativamente sus dificultades, encaminándose a alcanzar los objetivos propuestos con el desarrollo de actividades que permiten al estudiante ser crítico de su propio proceso formativo. Otro aspecto que surgió como resultado fue que la retroalimentación que se entrega al estudiante, ya sea de forma oral o escrita siempre debe orientarse hacia la tarea, sin utilizar comentarios despectivos.



Por tal razón se puede establecer que cuando los comentarios están dirigidos hacia los objetivos de aprendizaje los estudiantes tienen más progresos y no se ve dañada su autoestima.

El autor considera que el docente debe ser comunicador, facilitador y motivador en el proceso de enseñanza -aprendizaje y el estudiante debe ser consciente y consecuente con su proceso. Mejorando eficazmente sus errores en la comprensión y asimilación de la información facilitada por el profesor. El docente, a su vez, tiene la importante tarea de adecuar y optimizar sus estrategias metodológicas en el desarrollo de los contenidos y ayudar al alumno a superar las dificultades en la construcción de nuevos conocimientos. Este estudio contribuye a la presente investigación con la comprensión de la importancia de la implementación de recursos pedagógicos como es el modelo de retroalimentación de forma constante, ya que marca gran diferencia en el aprendizaje. Pues no solo es fundamental valorar los resultados cuantitativos, sino comprender aspectos cualitativos inmersos en los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes y de los docentes

Bombón (2015), en su tesis “Técnicas e instrumentos de evaluación para la retroalimentación del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes de tercer año de educación básica de la escuela Otto Arosemena Gómez de la ciudad de Latacunga, parroquia la Matriz, durante el periodo 2014-2015”, propone optimizar el uso de técnicas e instrumentos de evaluación para la retroalimentación académica. Previo a la investigación, la autora desarrolla un fundamento teórico en donde define la retroalimentación como un proceso que proporciona información sobre el desempeño de los estudiantes, para mejorar el futuro. Plantea la retroalimentación como una herramienta efectiva que sirve al maestro para realizar cambios en el proceso enseñanza aprendizaje, además incluye la función, características, y finalidad de la retroalimentación.



Finalmente, ejemplifica herramientas para la retroalimentación en el proceso enseñanza-aprendizaje con la presentación de la estructura de cinco instrumentos para la retroalimentación académica de Educación Básica.

El estudio demuestra, además, que existe confusión entre técnicas e instrumentos de evaluación, con los de la retroalimentación académica; la técnica de mayor uso es la prueba, la encuesta y entrevista, son utilizadas con fines administrativos y no con fines pedagógicos. Se determinó que no se construyen instrumentos para recopilar las evidencias de aprendizaje de estas categorías, ni registros que reflejen el promedio de las calificaciones del refuerzo académico. Este trabajo muestra la importancia de la utilización de instrumentos para la implementación de la retroalimentación, que servirá a los docentes para llevar el trabajo en el aula en forma satisfactoria y contribuir al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, a través de los estudios relevados, se evidencia la importancia de la evaluación formativa y la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la mayoría de los casos la evaluación formativa se aborda como un elemento que sirve para tomar decisiones que pueden influir en el proceso de enseñanza permitiendo la reorientación y retroalimentación de las áreas que así lo requieran.

Varios de los estudios muestran la efectividad de la evaluación formativa puesto que no solo miden los conocimientos y habilidades de los estudiantes, sino que también permite que la actividad de la evaluación se convierta en un auténtico aprendizaje. La función principal de este tipo de evaluación es la de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para este propósito se recomienda, desde estos estudios, que la evaluación formativa debe estar centrada en la retroalimentación efectiva y permanente por parte del docente, las acciones de los mismos pueden



facilitar que la evaluación sea de tipo formativo. Sin embargo, la falta de compromiso de alguno de ellos, evita que se comparta la información recogida a través de la evaluación.

Respecto a la retroalimentación, algunos estudios la ubican como un elemento esencial, que facilita a los estudiantes realizar correcciones de ser necesarias, así como motivar el aprendizaje y mejorar la comprensión de las metas ya que, de acuerdo a estos estudios, sin la retroalimentación no se puede utilizar la evaluación para el mejoramiento de la educación. Todo esto implica entender que la evaluación no termina cuando se asigna una nota, sino que puede ir más allá, al retroalimentar a los estudiantes, dicha retroalimentación debe ocurrir durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, que conjuntamente con las técnicas e instrumentos utilizados son de vital importancia para determinar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en las diferentes disciplinas. Por lo tanto, mediante estas investigaciones que aportan a nuestro trabajo, varios conceptos, se toma como referencia la evaluación junto a la retroalimentación como instrumento de mejora en la calidad del aprendizaje. Es así que, junto con los diferentes aportes teóricos, son el punto de partida de la presente investigación.



III. CONSIDERACIONES GENERALES

El objetivo central de esta investigación es demostrar bibliográficamente la importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para esto, es necesario intentar tomar un posicionamiento sobre las diversas nociones de evaluación existentes, más aún cuando sabemos que es un término polisémico. De igual manera sobre la evaluación formativa, retroalimentación y los procesos de enseñanza-aprendizaje, que sirven como ejes conceptuales en el desarrollo de este trabajo.

La evaluación, generalmente, ha tenido una orientación meramente cuantitativa de control, medición del producto, acreditación o la certificación y muy pocas veces como el proceso en el que se toma decisiones del aprendizaje adquirido (Vaccarini, 2014). Sin embargo, para esta investigación bibliográfica se entenderá a la evaluación como un proceso que sirve para obtener información y usarla para formar juicios, que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones. Éstas llevan a constatar que los estudiantes dominan las competencias básicas requeridas en los diferentes subniveles (Tenbrick, 1981).

Pensamos, además, que mediante la evaluación es posible retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento clave para lograr un aprendizaje práctico, real, autorregulado y significativo. A partir de los datos obtenidos se podrá mejorar, en forma directa, las deficiencias que se presentan en la realización del proceso de aprendizaje y de esta manera, mejorar la calidad y el rendimiento de los estudiantes. Concordamos, así mismo, con lo propuesto en la normativa oficial del Ministerio de Educación ecuatoriano que asume que la evaluación permite saber cómo los estudiantes están aprendiendo o que dificultades tienen para corregir oportunamente y lograr un aprendizaje de calidad (Ministerio de Educación, 2016).



Respecto a la relación de la evaluación con los procesos auto-regulativos y meta-cognitivos de los estudiantes en los procesos de aprendizaje, suscribimos a autores como Díaz-Barriga y Hernández-Rojas (2000), quienes plantean que la evaluación es un proceso complejo que promueve el desarrollo de mecanismos de autocontrol que regulan y permite conocer las causas de los problemas que se presentan en el proceso de aprendizaje. Consideran, además, que la evaluación formativa se desarrolla como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que debe considerarse como elemento (auto) regulador del proceso. Implica recoger, analizar e identificar los avances de los estudiantes, así como reflexionar, retroalimentar, reorientar y crear estrategias de apoyo para los estudiantes (García- Duque, 2017).

Entenderemos entonces, a la evaluación formativa como un proceso centrado en el aprendizaje y concebido como un conjunto de prácticas pedagógicas, que fomentan la reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, facilitando a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje, con el fin de retomar aquellos objetivos que no fueron asimilados por los estudiantes y poder reforzar los éxitos obtenidos y no caer en los mismos errores. Naturalmente, estará ligada, desde la definición de los tiempos (de la evaluación), a una evaluación diagnóstica inicial y podrá complementarse con una de tipo sumativo que permita revisar el cumplimiento de los objetivos en un espacio de tiempo determinado.

En cuanto a la retroalimentación, como otra categoría de estudio abordada en este trabajo, la entendemos como un punto central para promover el aprendizaje e involucramiento de los docentes y estudiantes en un análisis y diálogo sobre las metas que se deben alcanzar (Amaranti, 2010). Consideramos la retroalimentación como parte integral de la evaluación formativa, en cuanto proporciona información importante para la toma de decisiones y para hacer ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Melmer, Burmaster y James, 2008).



Pensamos además que la retroalimentación, siguiendo a Brookhart (2008), debe ser definida desde dos perspectivas: la cognitiva y la motivacional. Desde el punto de vista cognitivo es a través de la retroalimentación que los estudiantes reciben información que necesitan entender, no solo para enriquecer su proceso de aprendizaje, sino también para saber cómo deben proceder en situaciones venideras. Una vez que el estudiante siente que entendió qué debe hacer y por qué, se desarrolla el sentimiento de que tiene el control.

Recalcaremos la idea de Amaranti (2010), que reconoce que la retroalimentación requiere que, tanto estudiantes como docentes, se involucren de manera recíproca para poderle ofrecer al estudiante, herramientas que le permitan desenvolverse con autonomía, adquirir conciencia sobre el proceso de aprendizaje y comprometerse con el mismo, alcanzando los objetivos planteados.

Finalmente, entendemos al proceso de aprendizaje desde la perspectiva de favorecer la “formación integral de la personalidad del estudiante, constituyendo un camino principal para la obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, procedimientos y estrategias de aprendizaje” (Campos y Moya, 2011, p. 2). Desde un enfoque constructivista, asumimos la orientación del proceso de aprendizaje desde la propia experiencia del educando, quien asume mayor participación en el proceso, frente al acompañamiento y mediación del docente. Esto implica, además, el reconocimiento de que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas y recursos diferentes, que estimulen las habilidades para resolver problemas, comunicarse y aprender con confianza.

En esta monografía se pretende precisar el valor de la retroalimentación dentro de la evaluación formativa, entendiendo a ésta como un indicador necesario que posibilita al estudiante determinar la eficacia y el nivel de avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que permite al docente valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para reorientar y corregir.



1. CAPÍTULO: EVALUACIÓN

1.1 Origen de la Evaluación

Estudios de Stufflebeam y Shinkfield (1993), identificaron los primeros intentos de evaluar individuos y programas en el año 2.000 a.C. cuando oficiales chinos dirigían investigaciones de los servicios civiles, para seleccionar candidatos que pretendían ocupar puestos de gobernantes de su país. En el siglo V a.C. Sócrates y otros maestros griegos utilizaron cuestionarios de evaluación como parte de su metodología didáctica, para obtener información (Carlino, 1999; Escudero, 2003; Salcedo, 2010).

En el siglo XVII la evaluación es considerada como componente de la didáctica, Juan Amos Comenios en su obra: “Las leyes de una escuela bien organizada”, ofrece indicaciones formuladas en reglas, mencionando que, en cada clase, el maestro evalúa los conocimientos de varios alumnos y una vez al mes el director de la escuela evalúa el aprovechamiento mediante pruebas (Carlino, 1999; Konstantinov, 1974).

A finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX comienza a desarrollarse en Europa y los Estados Unidos de Norteamérica, experiencias prácticas de evaluación. En Inglaterra, se declaran comisiones reales para evaluar los servicios públicos. En los últimos años del siglo XIX y en los primeros años del siglo XX se desarrolla una actividad evaluativa intensa que produjo una aproximación aún mayor a la evaluación con la aparición de los test estandarizados (Carlino, 1999; Escudero, 2003; Salcedo, 2010).

El surgimiento del término “evaluación” se relaciona con el proceso de industrialización de los EEUU, y con los conceptos vinculados al manejo científico del trabajo desarrollado por Ralph



W. Tyler en 1911. Como podemos observar, este término desde su surgimiento, estuvo relacionado al ámbito del control y a tratar de hacer más eficiente el proceso productivo (Carlino, 1990).

Con la revolución industrial aparecen nuevos cambios respecto a la evaluación. En 1845, Horace Mann dirigió una evaluación basada en el test de rendimiento, con la intención de saber la calidad de educación en las escuelas de Boston. En el año 1887 y 1898 se desarrolló la primera evaluación formal sobre un programa educativo del país, estudiando los conocimientos en ortografía de un amplio sector escolar (Carlino, 1999; Gil, Morales y Meza, 2017).

La evaluación, como práctica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, inicia desde principios del siglo XX. Henry Fayol es uno de los autores que, en el año 1916, habla sobre un esquema de trabajo denominado “*Administración Industrial y General*” en el que describe los principios básicos que son: previsión, organización, dirección, coordinación y control, este último relacionado a la supervisión sistemática de todo lo ocurrido dentro de un proceso de trabajo determinado, con la finalidad de señalar fallas y errores para que se mejoren y se evite su repetición (Carlino, 1999; Salcedo, 2010).

El esquema de trabajo propuesto por este autor fue el eje de las tareas pedagógicas didácticas en las instituciones educativas, en donde aparecen especialistas en currículum, planificación y evaluación. Es así que, finalmente se instaura por primera vez en el ámbito pedagógico, la discusión sobre el aprendizaje de los alumnos en términos de resultados obtenidos (Carlino, 1999).

La evaluación como movimiento teórico inicia a partir de 1930 y como campo institucionalizado hace apenas 25 años. En 1949, Tyler fue el primero en exponer un método racional que permite interpretar y analizar el currículum y el sistema de enseñanza de cualquier



institución educativa, es por esto que muchos investigadores del tema coinciden en que Ralph W. Tyler es el precursor de la evaluación (Carlino, 1990; Morales, 2009).

Carlino menciona que Tyler hace énfasis en los currículos escolares desde la necesidad de formular los objetivos en términos de rendimiento y determina que:

El proceso de evaluación es esencialmente el de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados mediante los currículos y la enseñanza. De cualquier manera, desde el momento en que los objetivos educativos son esencialmente cambios producidos en los seres humanos, es decir, ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante, entonces la evaluación es el proceso que determina el nivel alcanzado realmente por esos cambios de comportamiento (1999, p. 48).

El auge de las evaluaciones del currículum empieza a finales de los años 50 y principio de los 60. En los países subdesarrollados y en especial en América Latina, existía una orientación a la crítica de los problemas de la sociedad y en especial de la evaluación educativa mientras que en países desarrollados la evaluación se convierte en una profesión. A partir de la década del 70 se comienza a manifestar con mayor fuerza la evaluación como tal (Carlino, 1999; Gil, Morales y Meza, 2017).

A lo largo de la historia el concepto de la evaluación se ha limitado a la medición de las capacidades de los alumnos de forma arbitraria y subjetiva. Posteriormente, surge la necesidad de una evaluación con objetividad, buscando la forma de evaluar los resultados alcanzados al finalizar una etapa de enseñanza. Empieza así a focalizarse en diferentes elementos del currículum como las



metas, los objetivos previstos y las estrategias para implementarlos y no solo en los logros particulares del estudiante (Carlino, 1999; Fernández, 2010).

A medida que aparecen nuevos paradigmas de investigación, como el cuantitativo basado en la objetividad y cualitativo basado en lo subjetivo, estos aportan para la renovación conceptual y metodológica de la evaluación, sin dejar de lado la metodología tradicional y a la par que se amplía la evaluación en el campo educativo también va evolucionando el concepto de la misma (Fernández, 2010).

1.2 Periodos de la evaluación

De acuerdo con la autora Mora (2004), los períodos de la evaluación se ubican en cuatro generaciones: medición-periodo pre-tyleriano; descriptiva-período tyleriano; períodos de la inocencia y el realismo; y en la cuarta generación se ubican los períodos del profesionalismo y autoevaluación.

a) Medición período pre-tyleriano

La evaluación no se inició en el campo de la educación, sin embargo, a través de los años su impacto fue tan fuerte en este ámbito que llegó a definir las condiciones de la viabilidad del proceso educativo. A principios del siglo XX se desarrolla una actividad evaluativa intensa que se conoce con el nombre de “Testing”. Ésta tiene por objetivos: 1) detectar las diferencias individuales, 2) detectar las diferencias dentro del rango y atributos de las evaluaciones psicológicas de la época, 3) finalmente, detectar las puntuaciones diferenciales para determinar la posición del sujeto dentro de la norma grupal (Mora, 2004).

Este periodo, estuvo caracterizado por “centrar la atención de la calidad de la educación en el rendimiento de los estudiantes, medición que se realiza por medio de test o pruebas” (Mora,



2004, p. 6). En esta época, hay un aumento al acceso de la educación surgiendo así la necesidad de comprobar y verificar los méritos individuales apareciendo los primeros exámenes escritos, como requisito de ingreso a las grandes universidades y a las escuelas de alto prestigio social.

A lo largo del siglo nace y se desarrolla la evaluación en la escuela tradicional, se controlaba lo aprendido solamente por medio de distintos exámenes verificando la capacidad de retener y almacenar la información. Es así que, en esta época, con el uso de los test y los exámenes se tenía información de los alumnos, pero no sobre los programas o currículos que se había enseñado (Mora, 2004).

b) Descriptiva-período Tyleriano

Este período se lo conoce como “segunda generación: descriptiva” (Guba y Lincoln, 1989). Ralph Tyler fue el primero en plantear un modelo evaluativo sistemático, presentando una renovada visión del currículo y la evaluación. Plantea el modelo de planificación curricular tecnológica en el cual desplaza la evaluación hacia otros elementos del currículo, pone énfasis en la selección y organización del contenido, así como en las estrategias para transmitir la información y evaluar el logro de los objetivos.

Para Tyler (1969), la evaluación determina en qué medida han sido alcanzados los objetivos y para ello sugiere realizar comparaciones entre los resultados y los objetivos propuestos en un programa de estudios. Para el desarrollo de pruebas que responderán estrictamente a los objetivos planteados se tomaría en cuenta toda la tecnología de test que antecedieron a este periodo. Además, se introdujo el proceso de retroalimentación llamado también feed-back en el proceso de planificación de la enseñanza. Así la evaluación era útil para obtener información, reformular y redefinir los objetivos de enseñanza.



c) Períodos de la "inocencia" y el realismo

Esta época se desarrolla en los años 1946 a 1957 en los Estados Unidos, es conocida también como la época de la irresponsabilidad social, puesto que fue caracterizada por el despilfarro consumista y esto tuvo gran impacto negativo en la educación porque no hubo interés por formar profesores competentes e identificar problemas en el sistema educativo (Mora, 2004).

Se hace evidente una expansión de las ofertas educacionales y por consiguiente se incrementa la práctica de la evaluación del personal docente y de la evaluación educacional (Rama, 1989). En este periodo prevalecen los principios propuestos por Tyler para la evaluación educativa, centrados en la medición de los resultados.

El periodo del realismo aparece después de 1957 y se le denomina “tercera generación: juicio”. Se caracteriza porque el evaluador asume el papel de juez, aunque mantiene las funciones descriptivas. Tres años después la evaluación se comienza a profesionalizar y se plantea la necesidad de elaborar nuevos proyectos para el desarrollo del currículo; especialmente, en ciencias y matemática. En esta etapa la función de la evaluación fue la de juzgar la efectividad de los currículos y controlar el uso adecuado de los recursos económicos asignados. Posteriormente se desarrolló literatura y se crearon 40 modelos de evaluación (Mora, 2004).

d) Período del profesionalismo y de autoevaluación

A partir del año 1973 importantes universidades de Estados Unidos comienzan a diseñar programas para formar y egresar especialistas en evaluación, se fundan diversos centros para la investigación educativa y se pasó de la evaluación basada en objetivos a la evaluación orientada a la toma de decisiones.



Más tarde, Cronbach (1963) profundiza en el concepto de evaluación formativa, afirmando que debe usarse siempre en un sentido formativo, es así que ésta empieza a tomar auge como una profesión que relaciona la evaluación con la investigación y el control.

En las últimas décadas, se parte de la idea de que todos los procesos educativos, incluyendo la evaluación, deben buscar el crecimiento cognitivo y el desarrollo personal de todos los participantes, considerando la meta-evaluación como medio para asegurar y comprobar la calidad de las evaluaciones, así se constituye la “cuarta generación: constructivista” (Mora, 2004).

Cada período ha estado acompañado de cambios y reformas intentado responder a las necesidades socioculturales y laborales del momento, pero es en la cuarta generación en que la evaluación toma un importante desarrollo para el propósito de nuestro trabajo, ya que centra la atención en comprender el funcionamiento cognitivo del estudiante, analiza las capacidades con la intención de clasificar, comparar, reflexionar y sistematizar el aprendizaje de los mismos. En este sentido, la evaluación se concibe como orientadora y formativa del proceso, de tal manera que se convierte en uno de los mejores procedimientos del control de la calidad de la educación (Hernández, 1998; Mora, 2004).

Hoy en día, la evaluación basada en la auto-reflexión es uno de los temas con mayor protagonismo en el ámbito educativo (Delgado, 2012) se trata de un tema reciente, que forma parte de un diseño curricular, que junto con la didáctica y las estrategias de aprendizaje, deben procurar ser una ayuda para que el estudiante desarrolle mejores aprendizajes.



1.3 Evaluación: acercamiento a una definición

En el campo de la educación, se ha definido la evaluación desde varias perspectivas, que tradicionalmente se han relacionado con acreditar, medir y aprobar. Desde sus inicios, la evaluación ha generado el interés de investigadores y en la actualidad está cargada de nuevos y varios significados, por lo que es necesario analizar algunos conceptos planteados por diferentes autores para conocer los significados que actualmente se da a este tema (Díaz-Barriga, 1994, p.308).

La evaluación, es la etapa del proceso educativo, que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos determinados con anterioridad, por medio de ésta se obtiene información rigurosa. Para así, contar con datos válidos y fiables acerca de una situación, con el objetivo de formar y emitir un juicio de valor (Casanova, 1998; Lafourcade, 1973).

Rosales (2014), afirma que la evaluación educativa está enfocada en la mejora continua, mediante la reflexión conjunta sobre la enseñanza, ya que es una actividad ante todo compleja de comprensión, que permite conocer lo que sucede en las aulas. Se habla de la evaluación como una base para actuar eficazmente y como realidad colaborativa, puesto que todos deben participar en el proceso evaluativo, en base a criterios y no solamente de forma puntual o desorganizada, de esta manera se fomenta la reflexión crítica, en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje, con miras a mejorarlo y potenciarlo (Ministerio de Educación Chile, 2009; Cronbach, 1963).

Aunque en sus inicios la evaluación era vista como la recolección de datos para la acreditación, en nuestros días es una fuerza positiva que permite identificar si los problemas encontrados son generados por el docente, estudiantes u otros ambientes que lo rodean. De esta manera, identificar los puntos débiles, y así mejorar el aprendizaje, respondiendo siempre a una



finalidad, que la mayoría de las veces, significa tomar una serie de decisiones respecto del objeto evaluado, brindando retroalimentación sobre su progreso en el aprendizaje.

1.4 Evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La evaluación, siendo un tema aplicable a distintos ámbitos, debe realizarse tomando en cuenta no solo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes (Coll, 1996).

Desde una perspectiva constructivista, la evaluación de los aprendizajes debería poner al descubierto, todo lo que los alumnos dicen y hacen al construir significados a partir de los contenidos curriculares. De igual manera, se debe procurar obtener información relevante sobre la forma en que dichos significados son contruidos por los estudiantes. Es por esto, que la evaluación forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje, que, desde los inicios de cada actividad docente, está determinada por la relación objetivo-contenido-método (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2000; Quiñones, 2004).

De acuerdo con esto, las autoras Bordas y Cabrera (2001), afirman que el aprendizaje y la evaluación deben tomar en consideración el desarrollo del estudiante, sus expectativas, sus niveles iniciales, sus estilos de aprendizaje, sus ritmos e intereses, sus necesidades y proyección futura. Mediante la evaluación se puede conocer las deficiencias y estimular las habilidades meta cognitivas, para que el estudiante esté consciente de su propio proceso de aprendizaje, de sus avances, dificultades, de las situaciones que le permiten progresar y de aquellas que le han inducido a la equivocación. Puesto que “la evaluación no es demostrar sino perfeccionar y reflexionar” (p.33).



La evaluación permite al docente conocer si las estrategias aplicadas en el aula realmente ayudan a obtener los resultados de los objetivos y competencias planteadas al inicio de la clase, para así poder mejorar y reorientar su práctica. De la misma manera, permite al estudiante reconocer los logros obtenidos tanto cualitativa como cuantitativamente. (Delgado, 2012; Martínez y Guevara, 2015).

La evaluación, por consiguiente, tiene gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues las concepciones que presentan estos autores sobre la evaluación están acorde a lo que se busca en la actualidad. Por lo tanto, consideramos primordial la información adquirida mediante la evaluación ya que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de este punto, es importante destacar la labor de la UNESCO, que es una organización que presta apoyo a diferentes estados en ámbitos que son decisivos para mejorar la calidad de los sistemas educativos, los procesos de aprendizaje y sus resultados. Así como los planes de estudios, la pedagogía, la formación de docentes, los sistemas y actividades relacionadas con la evaluación. Esta organización pretende que participen estudiantes de todas las edades, de entornos formales como no formales. Los tipos de actividades que ofrecen en relación con la evaluación del aprendizaje, corresponden a las funciones básicas de la UNESCO, es por esto que es importante mencionar que para esta entidad:

la evaluación del aprendizaje consiste en recabar información de múltiples fuentes sobre lo que saben los estudiantes y lo que pueden hacer con lo que han aprendido. La evaluación aporta también información sobre los procesos y los contextos que hacen posible el aprendizaje y sobre los que pueden obstaculizar, de tal forma que su objetivo es mejorar la



equidad y el aprendizaje de las y los educandos, las comunidades y la sociedad (UNESCO, 2016, p. 3).

Frente a los desafíos que presenta la educación actual, podemos decir, que la evaluación no debe ser vista solamente desde términos cuantitativos, sino como un proceso permanente que permite mejorar el aprendizaje, realizando una recuperación si fuese necesario. En efecto, los docentes deben comprender que lo más importante, no es solamente evaluar por evaluar, sino saber cuáles son los propósitos que direccionan el proceso de enseñanza-aprendizaje y cuáles son los aspectos que deben ser potenciados, desarrollando así un aprendizaje significativo (Sánchez, 2012).

Dentro de la evaluación, es importante que el docente tenga en cuenta tres aspectos importantes al momento de llevarla a cabo, estos son ¿Cómo evaluar? ¿Qué evaluar? y ¿Cuándo evaluar?

- **¿Cómo evaluar?**

Toda forma de realizar la evaluación es importante, siempre y cuando ayude a comprobar el aprendizaje del estudiante o permita sacar conclusiones útiles. La evaluación debe ser realizada por los integrantes del proceso y la información que obtienen los docentes servirá para que analicen críticamente su propia intervención educativa y tomar decisiones al respecto. Para esto se incluirá diferentes instrumentos, es decir, herramientas necesarias para llevar a cabo la evaluación, es necesario que el docente conozca las limitaciones y las fortalezas del método que está utilizando, adaptándolo al contexto en el que se desarrolla (Poza, 2010).

Entre los instrumentos, que se pueden aplicar para recoger la información está la observación sistemática y permanente del momento en la que se produce el aprendizaje, es decir,



cuando el estudiante desarrolla diferentes actividades en el aula se registra en una lista de control. Se puede utilizar diarios teniendo presente el qué, cómo, cuándo, y cuánto tiempo se va observar.

Por otro lado, se puede solicitar un trabajo colectivo en la que los estudiantes comenten acerca de lo que saben y lo que piensan del contenido que están aprendiendo. Otra manera es presentar una problemática, para que el estudiante resuelva con lo que ya sabe, y las respuestas que den, esto proporciona al docente información valiosa para orientar la planificación. Un instrumento importante para evaluar es realizar entrevistas con preguntas abiertas estas pueden realizarse de forma individual y en grupos (Sánchez, 2012).

En el momento que se corrigen las tareas, es otra oportunidad para trabajar con el estudiante acerca de sus logros, dificultades, errores y omisiones e ir formando una idea tanto del docente como del propio estudiante de sus propios procesos de aprendizaje. De la misma manera, se puede utilizar procedimientos y técnicas informales, semi-formales y formales (Espino, 2013)

- **¿Qué evaluar?**

Según González (1999), al momento de realizar la evaluación se debe centrar en el desempeño de los alumnos, tener la idea clara de criterios para evaluar y otros para calificar. Para esto, se debe identificar qué elementos son adecuados para alcanzar los objetivos, o por el contrario, identificar en qué elementos presentan deficiencias (Ortega, 2015).

Se evalúa los aprendizajes de los alumnos, la adecuación de la programación a las características y necesidades de éstos en el proceso de enseñanza, la intervención del docente, las estrategias utilizadas en la planificación, los métodos, la organización y utilidad de los recursos, la intervención del profesor, los espacios, los tiempos previstos, la agrupación de estudiantes, los criterios e instrumentos de evaluación, la coordinación entre los responsables de la planificación y



desarrollo de la práctica docente: equipo directivo, junta de profesores, departamentos y tutores, entre otros. (González, 1999). Sin embargo, Sánchez (2012) acota, que es importante decidir si la evaluación “se centrará en una sola evaluación parcial del proceso educativo (actividades de enseñanza, estrategias educativas, recursos, etc.) o si se analizarán todos los elementos del diseño educativo (evaluación global) para valorar en qué medida se ajusta a las necesidades de los estudiantes y del centro” (p.314).

- **¿Cuándo evaluar?**

Cada oportunidad debe ser aprovechada para evaluar el proceso, ya que la evaluación no se realiza en un momento único, sino de forma continua, de manera que permita integrar la evaluación a las actividades cotidianas y tomar datos a lo largo del aprendizaje para hacer los cambios necesarios en un momento oportuno. Se puede hablar de diferentes momentos de evaluación, lo que dará lugar a los distintos tipos de evaluación que permiten recoger información, del grupo de la clase, de los recursos y otros (Poza, 2010).

Se debe realizar una evaluación inicial al comienzo de cada secuencia didáctica, esto servirá para situar tanto el punto de partida de los estudiantes como la del equipo docente. De la misma manera, se evaluará al finalizar un ciclo escolar, atendiendo especialmente a la evaluación de las actividades que se propusieron. Debe realizarse además, una evaluación mensual o trimestralmente para revisar y tomar decisiones sobre el uso de la metodología, estrategias de enseñanza, recursos, actividades de aprendizaje y procedimientos de evaluación. Finalmente, se debe realizar la evaluación anualmente para revisar la práctica docente a partir de los resultados finales obtenidos para tomar decisiones de adecuación y mejora para el año siguiente (Sánchez, 2012).



Es así, como la evaluación se convierte en el vínculo principal entre la enseñanza y el aprendizaje. Para esto, los resultados de los exámenes, deben convertirse en un punto de partida para que los docentes y demás directores educativos reflexionen, en torno a las prácticas evaluativas y a las prácticas de enseñanza, de tal forma que todo lo que se hace en el aula sea significativo.

1.5 Momentos de la evaluación de acuerdo a su finalidad

La evaluación al ser un proceso necesario dentro del aprendizaje tiene diversas propuestas de clasificación, los autores Carlino (1999); Scalabrini (2009), incorporan momentos de evaluación de acuerdo con la finalidad con la que son introducidos en un determinado proceso educativo. En el Sistema Educativo Ecuatoriano, a través de su normativa vigente, también se prevé diferentes momentos de la evaluación, así el Art. 186 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) estipula que, las evaluaciones a los estudiantes deberán realizarse en tres momentos: evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Cada una de estas debe ser considerada necesaria y complementaria para una valoración global y objetiva de lo que está ocurriendo en el proceso de aprendizaje (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2000; LOEI, 2017).

1.5.1 Evaluación diagnóstica

Según Brenes, la evaluación diagnóstica “es el conjunto de técnicas y procedimientos evaluativos que se aplican antes y durante el desarrollo del proceso” (2006, p.27). Se realiza sistemáticamente, en la que el docente procura obtener información acerca de los saberes y competencias que poseen sus alumnos para comenzar un nuevo aprendizaje con el objeto de nivelarlos para que alcancen los objetivos propuestos (Scalabrini, 2009).

Se la denomina también como evaluación predictiva, porque permite conocer las concepciones propias que tienen los estudiantes sobre los temas que se están tratando. Estos



conocimientos, ideas y representaciones, son previos a las actividades de enseñanza, por lo que es muy importante tenerlos en cuenta, ya que, a partir de ellos, los estudiantes interpretan lo que se les enseña. A través de la evaluación diagnóstica, se puede saber cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal de los estudiantes permitiendo ajustar la acción a las características de los estudiantes. (Carlino, 1999; Santos, 1995).

Esta evaluación no debe ser calificada y sus resultados deben dar origen a la mantención o reformulación de lo establecido en la planificación. Este tipo de evaluación permite decidir qué clase de ayuda es la más adecuada cuando se accede a un nuevo aprendizaje, complementa y refuerza el resto de las evaluaciones que día a día hacen los docentes, no solo determina el grado de desarrollo de competencias que han logrado los estudiantes, sino que exige proporcionar información rigurosa y válida a todos los agentes educativos para que realicen cambios o mejoras, consolidando y reforzando sus fortalezas (Divasto, 2017; Fernández, 2010).

Según Orozco (2006), realizando dos pruebas diagnósticas, una al inicio y otra al final del curso o asignatura, se puede comparar los conocimientos de los estudiantes antes y después del aprendizaje y notar su progreso.

1.5.2 Evaluación formativa

Para Fernández (2010), la evaluación formativa se aplica progresivamente, según lo planificado para obtener evidencia sobre los logros de aprendizaje. De manera que, se asegure durante el proceso, que el aprendizaje se está produciendo.

Esta evaluación no siempre debe ser calificada, dependerá de la planificación del docente y los objetivos planteados para su realización. Sus resultados orientarán la toma de decisiones



metodológicas por parte del docente, para asegurar éxito al momento de aplicar la evaluación sumativa. Posteriormente esta información será detallada.

1.5.3 Evaluación sumativa

Denominada también evaluación final, se realiza al término de un ciclo educativo. Su fin principal consiste en, determinar si los alumnos han logrado o no los objetivo propuestos. Las decisiones que se toman a partir de esta evaluación, están asociadas con la calificación (DíazBarriga, 1994).

Sin embargo, no debe basarse sólo en poner notas, sino en permitir al docente recoger información acerca del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, es necesario incluir todos los agentes que han participado, el contexto en que se ha desarrollado y los recursos empleados, es decir, se debe tomar en cuenta el proceso que se ha llevado a cabo a lo largo de todo el curso o de la etapa. Es así que, la evaluación final toma datos de la evaluación formativa y añade a éstos, otros obtenidos de manera más puntual.

Se debe informar los resultados obtenidos a lo largo del aprendizaje, para decidir los finales. De esta manera, se puede tomar decisiones para realizar cambios o refuerzos de las estrategias de enseñanza utilizadas, aplicando la ayuda necesaria a los alumnos que no han logrado los objetivos propuestos. (Fernández, 2010; González, 1999).

“La finalidad de esta evaluación no es pronunciarse sobre el grado del éxito o fracaso de los alumnos en la realización de los aprendizajes, sino más bien pronunciarse sobre el grado de éxito o fracaso del proceso educativo” (Coll, 1996, p.128), para esto, los profesores deben asegurarse de que las calificaciones reflejan la realidad del saber. No sólo deben incluir conocimientos, sino, también las habilidades, destrezas, estrategias, o actitudes alcanzadas por el alumno, o sea que,



exista coherencia entre lo que realmente sabe el alumno y lo evidenciado en la prueba (Samboy, 2009).

1.6 Evaluación formativa

Desde los inicios del desarrollo de las evaluaciones, Tyler uno de sus promotores, señalaba que éstas, debían verse como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, se hacía ya un primer acercamiento a la evaluación formativa. Sin embargo, prevaleció el enfoque que las manejaba como un elemento adicional, que sólo tenía lugar al final del mismo, ósea, de forma sumativa. La idea original de una evaluación formativa, que distingue la información que se usa para mejorar algo que está en proceso, en oposición a la evaluación sumativa, fue propuesta por Michael Scriven, en 1967 (Martínez-Rizo, 2009; Salinas, 2017).

En 1971 Bloom, Hasting y Madaus, difundieron la idea de la evaluación formativa y sumativa aplicadas al aprendizaje de los estudiantes. Los autores hacen mención de las diferencias de las evaluaciones que se usan para apoyar decisiones institucionales, distinguiendo los propósitos formativos, sumativos y de diagnóstico. Este trabajo añade al concepto de Scriven el ofrecer información sobre el proceso de aprendizaje y no solo sobre los resultados finales (Educarchile, 2018; Martínez-Rizo, 2009).

El trabajo propuesto en 1971, se desarrolló con Sadler en 1989, este autor añade la palabra formativa a la evaluación y propone que, no solo el docente puede usar los resultados obtenidos de una evaluación, sino también los estudiantes. Se destaca la retroalimentación vinculada a los resultados, a las normas que se planteen y sobre todo a las estrategias para mejorar el aprendizaje (Educarchile, 2018).



Black y William (1998), destacan la importancia de los aspectos afectivos de la retroalimentación que se da a los alumnos, ya que hasta entonces, el mayor énfasis estaba sobre los aspectos cognitivos. Estos autores plantean que, las actividades deben permitir obtener información de los estudiantes y que deben transformar la práctica educativa. Años más adelante, junto con los autores Cauley y Mcmillan, plantean que la evaluación formativa es complementaria a la evaluación sumativa (Osorio y López, 2014; Educarchile, 2018).

Lo señalado anteriormente, evidencia que cada etapa del desarrollo de la conceptualización de la evaluación formativa ha aportado algo sustancial y esto ha contribuido a la mejora del marco conceptual de la temática, poniéndose actualmente mayor énfasis en propiciar cambios realmente trascendentes en el desarrollo integral de los estudiantes. Es así que la diferencia entre la evaluación formativa y la sumativa, al igual que su aplicación en el ámbito educativo, es reciente (MartínezRizo, 2009)

1.6.1 ¿Qué es la evaluación formativa?

La evaluación formativa, es un proceso continuo, utilizado por los docentes con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observado en sus estudiantes. Cardinet (como se citó en Perrenoud, 2008), define que la evaluación formativa contribuye a la regulación del aprendizaje con el ánimo de mejorarlo. Es decir, la evaluación es formativa si ayuda al estudiante a comprender que pasó en el proceso de su aprendizaje, para así realizar mejoras y ajustes necesarios (Green, 2004; Martínez-Rizo, 2009).

La evaluación formativa aplicada en el ámbito educativo es una herramienta eficaz para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, al respecto el Ministerio de Educación Chile (2009), recalca que este tipo de evaluación es un apoyo al docente y la escuela, ya que, es un proceso que



permite la retroalimentación, la regulación y la reflexión permanente sobre el aprendizaje (Condemarín y Medina, 2000).

Lo esencial en esta evaluación, es lograr que el estudiante sea capaz de detectar sus dificultades, comprenderlas y autorregularse, por tanto, se insiste más en el proceso que en el resultado. Es por esto que está orientada a la formación integral de los estudiantes, tomando en cuenta los objetivos, destrezas, actitudes y aptitudes por medio de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación.

La evaluación formativa al desarrollarse en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite localizar las dificultades en el aprendizaje cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, introduciendo ratificaciones, tomando decisiones pertinentes y adecuadas para optimizar el proceso y lograr el éxito (Martínez-Rizo, 2009).

De tal manera que, al evaluar formativamente el aprendizaje de los estudiantes, se está dando un salto del modelo tradicional, a un modelo constructivista que pone al estudiante como actor activo y reflexivo. Este tipo de evaluación parte de las debilidades de los estudiantes, encontrados en la evaluación diagnóstica, para posteriormente potencializar sus fortalezas por medio de actividades adaptadas a sus necesidades y contextos.

La evaluación formativa puede considerarse un reto para el docente, pues demanda conocimientos sólidos en la disciplina, Por esto es necesario la preparación constante en el área que resultará una de las herramientas más poderosas para mejorar la calidad de la educación en todos los niveles con una amplia lista de estrategias de enseñanza que respondan a las diversas necesidades de los estudiantes.



1.6.2 Importancia de la evaluación formativa

La evaluación formativa adquiere relevancia para los docentes porque les permite obtener información válida, mediante la aplicación de instrumentos técnicamente elaborados, que ayudarán a conocer los logros alcanzados por sus estudiantes, identificando así los aspectos y estrategias que se deben modificar. Además como docentes tendrán la oportunidad de adaptar los progresos y necesidades observables en los estudiantes para dar acompañamiento oportuno. Finalmente posibilita el desarrollo de procesos de autoevaluación y co-evaluación para la reflexión (Talanquer, 2015). La importancia de la evaluación formativa para el estudiante radica en que, mediante ésta, el estudiante será parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además logrará llevar a cabo procesos meta-cognitivos, con el propósito de que tome conciencia de sus fortalezas y limitaciones. En todo momento podrá solicitar al docente el acompañamiento respectivo para alcanzar el nivel de logro esperado y llevar a cabo procesos de interacción entre sus compañeros y los docentes (Torres, 2013; Talanquer, 2015).

1.6.3 Características de la evaluación formativa

La evaluación formativa se caracteriza porque produce aprendizajes, regulando y retroalimentando el proceso didáctico, en este sentido, Torres (2013); Santos (1995) definen las siguientes características:

- Es un proceso planificado, con actividades determinadas que permiten conocer el estado de aprendizaje del estudiante.
- Es procesual, porque se aplica durante el desarrollo de la mediación pedagógica. -Es orientadora porque permite conocer cuáles son los criterios con los cuales serán evaluados los estudiantes.



-Es cualitativa e individual.

-Es contextualizada, tomando como referente el entorno socio-cultural, el centro y las características del alumnado.

- Es integral, puesto que, la evaluación formativa no sólo se centra en conceptos, contempla también la actitud crítica, capacidad creativa y el razonamiento lógico.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, aplicar la evaluación formativa con todas sus características es esencial, porque permite saber los logros obtenidos en los estudiantes, ver sus capacidades y habilidades de reflexionar. Fomentando este tipo de evaluación se crea en el estudiante la autonomía y motivación para generar un pensamiento crítico, que les será de gran utilidad en su porvenir académico y profesional.

1.6.4 Función y finalidad de la evaluación formativa

Como ya se dijo, la evaluación formativa es una parte significativa del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que desempeña funciones importantes que los autores, Green (2004), Rosales (2014) y Sonsoles (2017), describen como necesarias para cumplir con ciertas finalidades que se mencionan a continuación:

Entre las principales, se puede destacar la observación o seguimiento del ritmo de aprendizaje, como una de las funciones más significativas, esto hace referencia a “la recogida de datos concernientes al progreso y las dificultades de aprendizaje encontradas por los alumnos” (Cassanova, 1998 p. 18), posibilitando optimizar los aprendizajes. En este sentido, el proceso evaluativo a través de esta función, permite cumplir con la finalidad de obtener información para analizar, corrigiendo los errores a tiempo, no calificando sino, permitiendo la reflexión a partir de



la información recopilada durante el proceso. La sistematización de la información obtenida durante este proceso, constituye el insumo para la valoración del trabajo cotidiano

A partir de la observación de errores y avances, la función reguladora es vital, porque permite adecuarse en todo momento a las necesidades reales de los estudiantes. Esas dificultades y progresos, son los que permiten al docente adaptar su proceso didáctico y cumplir con la finalidad de revisar y hacer los ajustes necesarios al programa, a los métodos, e incluso a los recursos utilizados, para propiciar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas de los estudiantes, respondiendo a las características de cada uno de ellos (Cassanova, 1998).

La retroalimentación, es una de las funciones más importantes ya que, permite al estudiante promover la autonomía, al ser el protagonista de su aprendizaje. Su actitud y nivel de participación serán los que determinen la calidad del mismo. Si se encuentran vacíos en el aprendizaje de los estudiantes, la obligación del docente es que éstos reciban una información inmediata. De esta manera se cumple con la finalidad de informar al estudiante acerca de los logros obtenidos y las dificultades observadas en sus desempeños durante la realización de las actividades propuestas en el proceso, siempre distinguiendo lo que el estudiante o el grupo ha dominado (Alvarado, 2014).

Mediante la retroalimentación, en el proceso de aprendizaje, se da paso al progreso, así como, al desarrollo individual y grupal, lo cual no solo es importante para el docente, sino también para los estudiantes, padres y para la institución educativa a la que pertenecen (Santos, 1995). La interacción y participación entre estos es crucial, pues permite desarrollar sus capacidades, generando conocimientos y formando seres competentes para enfrentar diversas situaciones de vida, además motiva a conseguir aprendizajes significativos y de calidad que es la finalidad más



importante que tiene la evaluación formativa, además de, motivar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje (Morales, 2009; Torres, 2013).

Es por esto que lo más útil en una evaluación es que el estudiante sepa qué es lo que está logrando y qué no ha logrado todavía. El docente debe actuar como guía hasta llevar al estudiante a superar sus dificultades. Es así que las funciones y finalidades de la evaluación formativa están direccionadas al mejoramiento de los resultados en el proceso educativo mediante el monitoreo y acompañamiento permanente.

1.7 Evaluación en el Ecuador

El Ecuador, desde su fundación como República, ha tenido líderes que priorizaron una política de enriquecimiento burocrático, en estas instancias la educación era vista como algo privilegiado y no como un derecho, teniendo un panorama opaco en temas como la evaluación (Vera, 2015). Entre los años 1930 y 1940 prevalecen las ideas socialistas en el país y en el Ministerio de Educación. Sin embargo, para 1950 las situaciones educativas cambian, tanto cuantitativa como cualitativamente, crean planes, programas y recursos didácticos. Se crea la Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica en 1954 y el Departamento de Planificación Integral de la Educación en el Ministerio de Educación Nacional en 1960, en ese año se firmaron varios convenios internacionales para la ejecución de proyectos educativos.

En 1964, se inicia una Reforma al sistema educativo, de la mano del Primer Plan de Desarrollo de la Educación para los años 1964-1973. En 1979, luego de casi una década de dictadura militar, se estableció una nueva constitución en el país. A partir de ésta, el cambio dentro de la educación fue una notable expansión del acceso al sistema educativo en todos sus niveles (Cabrera, 2010; Vera, 2015).



El 15 de abril de 1983, bajo la ley No. 127 se plantea la Ley de Educación con la intención de ajustar las normas sobre educación, y se considera en el art. 49 que la evaluación en todos los niveles y etapas de la educación será permanente e integral. En 1990, considerando planes y programas que se aplicaron en nuestro país en las décadas anteriores, el sistema ecuatoriano busca un nuevo proceso de reforma lo que lleva a la creación de la Reforma Curricular para la Educación Básica de 1996, la misma que significó un gran esfuerzo de organización y formulación de políticas educativas públicas (Cabrera, 2010; Organización de Estados Iberoamericanos, 1983).

En el país la aplicación del diseño curricular denominado “Reforma curricular de la educación básica” se oficializó ante la necesidad de la calidad educativa, ausente en las escuelas. Ésta empieza a ser ejecutada como política pública en el sistema educativo del país, fundamentada en el desarrollo de destrezas y el tratamiento de ejes transversales. La aplicación de esta reforma curricular y de la evaluación tuvo dificultades técnicas y pedagógicas porque los docentes y centros educativos no comprendieron la propuesta de desarrollo de destrezas. Éstos continuaban enmarcados en prácticas pedagógicas que incitaban el memorismo y la transmisión de conocimientos, dejando de lado el desarrollo de destrezas entendida como suma de saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales (Cabrera, 2010). Entre los problemas que encontraron fueron la ausencia de la interdisciplinariedad, desarticulación entre los niveles, y la insuficiente precisión de criterios e indicadores de evaluación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2008).

La carencia de estos criterios e indicadores de evaluación lleva a la falta de claridad sobre cuál es el propósito en el momento de evaluar, es por eso que la reforma terminó reduciéndose a un enfoque por destrezas. La ausencia de los mismos, dificulta al docente, la recolección de evidencias concretas de los resultados de aprendizaje; la evaluación de los exámenes no responde



a los objetivos propuestos y se evalúa contenidos que no son esenciales en la asignatura, reduciendo la evaluación a una simple medida o calificación que es lo que tradicionalmente se conoce como evaluación sumativa. No tener establecidos los indicadores de evaluación conlleva a que el docente no pueda formular conclusiones para la toma de decisiones.

Para el 2006 se plantea el Plan Decenal de Educación, que se llevaría a cabo entre los años 2006 al 2015, aceptado mediante consulta popular, en el que se propone dentro de la política 6, el mejoramiento de la calidad educativa y la equidad de la educación e implementación de un Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas del Sistema Educativo, con el objetivo de garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social. Se instaura un nuevo modelo educativo donde sus componentes direccionan el sistema educativo nacional hacia la transformación de la educación ecuatoriana (Ministerio de Educación del Ecuador, 2006).

El Ministerio de Educación del Ecuador, oficializó el 4 de junio de 2008 la implementación de las pruebas del Sistema de Evaluación de Rendición de Cuentas (SER), para la evaluación del desempeño de los estudiantes, adoptando la metodología de respuesta al ítem. Estas pruebas se aplicaron de manera censal a estudiantes de tercero, séptimo y décimo de básica, así como a tercero de Bachillerato, en las cuatro áreas principales. Mediante las pruebas, se constató que el aprendizaje que lograban no eran significativo, pues los estudiantes tenían muy poca capacidad de interpretación y análisis (Martínez-Rizo, 2008; Ministerio de Educación del Ecuador, 2009).

Para el 2010, luego de evaluar la aplicación de la Reforma Curricular Consensuada y en función de tomar los correctivos necesarios, además de contextualizar las necesidades actuales, se presenta la propuesta de Actualización y Fortalecimiento Curricular para ser aplicada a partir del



año lectivo 2010–2011, que es un referente curricular flexible con una visión humanística de la educación y tendencia integral e integradora, centrada en la calidad de la misma (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009).

Este documento curricular, considera uno de los principios de la pedagogía crítica, el estudiante como protagonista principal del aprendizaje. Además, toma en cuenta las destrezas con criterio de desempeño, el empleo de las tecnologías de la información y comunicación, la evaluación integradora de los resultados de aprendizaje, valora el desarrollo y el cumplimiento de los objetivos, a través de la sistematización de las destrezas con criterio de desempeño. Presenta la precisión de indicadores de evaluación que permiten delimitar el nivel de calidad de aprendizaje y con los que se evaluará cada bloque curricular de los diferentes años, proyectándose a evaluar de forma integradora los resultados obtenidos en el proceso, siendo éste uno de los objetivos principales para cada año de educación básica (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009; Vera, 2015).

El 26 de noviembre del 2012 se creó el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), un organismo autónomo, en sus aspectos financieros, administrativos y técnicos, basado en los estándares de calidad educativa definidos en el Ministerio de Educación. Éste fomenta la cultura de la evaluación a través de procesos continuos que se enfocan en el aprendizaje de los estudiantes, el desempeño de docentes y directivos, así como la gestión de establecimientos educativos. Además, se encarga de la evaluación interna y externa del Sistema Nacional de Educación ecuatoriana (Gil, Morales y Meza, 2017; Ministerio de Educación del Ecuador, 2012).

Para su creación se fundamenta en la Constitución de la República del Ecuador (2008) que en el artículo 346 establece, que debe existir una institución pública con independencia de



evaluación integral tanto interna como externa, para que promueva y establezca los indicadores de la calidad de la educación, que se aplicarán a través de la evaluación continua de la gestión educativa de las autoridades de educación, desempeño del rendimiento académico de los estudiantes, desempeño de los directivos y docentes, gestión escolar, desempeño institucional y aplicación del currículo, siempre de acuerdo a los estándares de evaluación definidos por la Autoridad Educativa Nacional y otros que el Instituto considere técnicamente pertinentes (LOEI, 2017).

La evaluación interna es aquella en la que los evaluadores son actores del establecimiento educativo; en cambio, en la externa los evaluadores no pertenecen al establecimiento educativo

1.8 Concepto de evaluación desde la normativa ecuatoriana

Para el propósito de esta investigación, nos centraremos en el análisis de la normativa educativa vigente en el Ecuador. Así, con la intención de garantizar, desarrollar y profundizar los derechos y obligaciones constitucionales en el ámbito educativo, se expidió la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la cual fue publicada en el segundo suplemento del Registro Oficial 417 del 31 de marzo de 2011; en ésta se definen los principios y fines que orientan la educación en el marco del Buen Vivir, de la interculturalidad y de la plurinacionalidad.

El Sistema Educativo Ecuatoriano a través de su ente regulador, el Ministerio de Educación, ha determinado una serie de estrategias y mecanismos, en los ámbitos curriculares y de evaluación de la calidad educativa, a partir de Estándares de Aprendizaje, Gestión Escolar y Desempeño Profesional Directivo y Docente para su aplicación en las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares, de esta manera lograr establecer una cultura de evaluación, que



permita obtener los estándares de calidad diseñados para todas las áreas y años de Educación General Básica (LOEI, 2017; Ministerio de Educación, 2016).

Respecto a la evaluación esta ley la define, en el artículo 2, literal r: “como un proceso permanente y participativo del Sistema Educativo Nacional” (LOEI, 2017, p. 9). En el Art. 184 se define a la evaluación como “un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje” (p.52). Según el Art. 185, la evaluación del aprendizaje debe tener como propósito principal que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje así, garantizar al máximo el logro de aprendizaje de los estudiantes (LOEI, 2017).

Es conveniente señalar que al inicio del año escolar los docentes están obligados, según el Art. 205, a notificar al estudiante y a sus representantes legales, cómo serán evaluados hasta el término del periodo escolar. De tal manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve transparente promoviendo un entorno justo y seguro en la obtención de resultados (LOEI, 2017). En el país, mediante el Art. 7, se decreta que los estudiantes tienen derecho a intervenir en el proceso de evaluación interna y externa como parte y finalidad de su proceso educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza (Ministerio de Educación, 2016). Además, en el Art. 8, se establece que, los estudiantes están obligados a participar en la evaluación de manera permanente a través de procesos internos y externos que validen la calidad de la educación.

La evaluación se lleva a cabo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de reforzar e introducir adaptaciones concretas y adecuadas acordes a las necesidades



reales de cada estudiante. Ésta tiene dos finalidades, la evaluación interna y la evaluación externa. En la interna los estudiantes y docentes son los protagonistas primordiales y busca retroalimentar a los estudiantes, ajustando las metodologías que utiliza el docente. En la evaluación externa el objetivo es validar la calidad educativa en nuestro país (Ministerio de Educación, 2016).

La LOEI recalca que los procesos de evaluación no siempre deben abarcar la emisión de calificaciones, lo fundamental dentro de la evaluación es retroalimentar al estudiante para que pueda mejorar y alcanzar los aprendizajes requeridos así mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados. Uno de los propósitos que se define en el Art. 185 es que “la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje” (LOEI, 2017 p.28).

Para finalizar este capítulo es importante resaltar que la evaluación es una etapa muy importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, y que la evaluación formativa es parte esencial del mismo, ya que conlleva a una acción permanente de reflexión sobre el desarrollo y evolución de los estudiantes en cuanto a su aprendizaje. En el Ecuador las reformas curriculares y procesos de evaluación han estado en estrecha relación con la búsqueda de calidad mediante este tipo de evaluación y pese a las dificultades que presenta su aplicación por falta de preparación de los docentes, entre otras situaciones, se rescata que la correcta aplicación de ésta, ayudaría a conocer de forma integral los avances en el aprendizaje de los estudiantes, cumpliendo así el objetivo que es informar de los logros obtenidos, y aclarar el nivel de dificultades existentes en el proceso de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de estrategias más exitosas.



Finalmente, concordamos en que la evaluación, sobre todo, debe ser continúa atendiendo en todo momento a las diferentes necesidades de los estudiantes para alcanzar los objetivos progresivamente.



2. CAPÍTULO: LA RETROALIMENTACIÓN

El modelo pedagógico constructivista, de mayor aplicación en la actualidad, se enfoca en un aprendizaje centrado en el estudiante. La relación profesor-alumno-contenido, en este modelo, es vista como un conjunto de elementos que interactúan, los unos con los otros, y es fundamental que la evaluación también sea parte integral del proceso (Anijovich y Cappelletti, 2017).

La evaluación, dentro de este modelo, busca aportar información útil para los estudiantes, profesores y escuelas, dando paso a la reflexión sobre las dificultades que hay en el aprendizaje, con el propósito de poner en marcha acciones correctivas que deben ser aplicadas de forma continua a lo largo de todo el proceso. Es decir, busca ser una evaluación procesual, sistemática y continua (formativa), convirtiéndose en una herramienta que genere retroalimentación oportuna, a la vez que, permite al estudiante tener claro los estándares establecidos en las distintas áreas (Canabal y Margaleft, 2017).

2.1 Concepto de retroalimentación

El término retroalimentación se relaciona con el vocablo feedback, originado en el siglo XX, en el campo de la ingeniería y la electrónica; posteriormente extendido a otras disciplinas como las ciencias humanas, psicología y a la educación en particular con diferentes traducciones (Lima, 2017).

A pesar de que las investigaciones sobre retroalimentación son escasas, los nuevos paradigmas de investigación sobre evaluación, mencionan la importancia de prestar atención sobre este proceso (Amaranti, 2010). En el ámbito educativo, las definiciones sobre retroalimentación son varias, como se ha mencionado en el apartado de consideraciones generales. Sin embargo, todas estas concuerdan en que la retroalimentación es una parte importante dentro de la evaluación, ya



que mediante la información inmediata y oportuna acerca del desempeño estudiantil, se mejora el aprendizaje.

La retroalimentación es una actividad dialógica, en la que los profesores y estudiantes analizan los resultados de las evaluaciones en comparación con los criterios propuestos, desarrollando acciones para mejorar las metas de aprendizaje. Con la información obtenida se concientiza a los estudiantes de sus fortalezas, debilidades y de los aspectos a corregir (Amaranti, 2010; Fonseca, 2009).

La comunicación es una parte esencial dentro del proceso de retroalimentación. En este sentido Campos, Brenes y Solano (2010), mencionan que “...en la retroalimentación es muy importante brindar asesoramiento personalizado al estudiantado, motivarlos, darles recomendaciones públicas y privadas sobre los trabajos y sobre su progreso en los estudios” (p. 6).

Para autores como Black y William (2004), el éxito de la retroalimentación depende del conocimiento que tenga el docente de cada uno de sus estudiantes, en cuanto a dificultades, habilidades y personalidad, ya que esto permite al docente poder realizar cambios para el mejoramiento, entregando al estudiante información sobre el nivel actual y el nivel al que debe llegar. Es por esto que el proceso de retroalimentación “debe ser inmediato, continuo y relevante” (López, 2010 p. 122).

En la misma línea Varela y Vives (2013), reconocen la retroalimentación como una estrategia en la que el maestro cumple el rol de guía para potenciar el aprendizaje, siendo la retroalimentación la columna vertebral en el proceso de construcción del conocimiento que requiere una devolución de información procesada, esto “para consolidar los conocimientos adquiridos y poder ir más allá en el proceso formativo” (Román, 2009 p. 6).



La intervención del profesor para este fin es esencial, tanto en actividades individuales como aquellas que se desarrollan en equipo. Este rol termina cuando el estudiante ha logrado el objetivo de aprendizaje propuesto en la evaluación (Alvarado, 2014).

Según Hattie y Timperley (2007) y Alvarado (2014) para que una retroalimentación esté completa debe incluir tres conceptos:

a) “Feed-Up”

Este término se refiere a la dirección que está tomando el alumno, si se está dando cuenta hacia dónde va, y si no pierde de vista el objetivo de la actividad que se está revisando, se trata de ligar el conocimiento previo con el actual.

b) “Feed – Forward”

La retroalimentación realizada por el profesor, debe contestar al alumno las interrogantes sobre ¿qué sigue ahora? y ¿cómo se puede mejorar para la siguiente actividad?

c) “Feed- Back”

Le ayuda al alumno a darse cuenta cómo se está desempeñando, en el proceso de intercambio de información entre dos personas (emisor y receptor), con el objetivo de mantener o cambiar ciertas acciones identificadas por el emisor, en el receptor.

Para que el proceso de retroalimentación logre resultados positivos, debe llevarse a cabo generando seguimiento o control sobre los avances de las recomendaciones brindadas. Los comentarios efectivos deben responder a tres preguntas principales formuladas por el profesor o el estudiante: 1) ¿A dónde voy?, responde a los objetivos, 2) ¿Cómo voy?, el progreso que se está haciendo hacia la meta; y 3) ¿A dónde seguir?, se refiere a las actividades que deben seguirse para el progreso (Hattie y Timperley, 2007).



Mediante estas preguntas los estudiantes, también pueden desarrollar habilidades de detección de errores, lo que lleva a una propia retroalimentación. La detección de errores puede ser muy eficaz, siempre que los estudiantes tengan conocimiento y comprensión acerca de la tarea sobre la cual planear y regular la estrategia para completarla, resolver problemas o usar sus competencias de autorregulación (Ávila, 2009; Hattie y Timperley, 2007).

Retroalimentar, es una actividad clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, ya que implica darle información que le ayude a cumplir con los objetivos de aprendizaje, sin embargo, no es suficiente con decirle al estudiante que su tarea está bien o mal, o corregir aspectos de formato. La idea es ayudarlo a enriquecer su aprendizaje, debe tener claro el ¿por qué? , ¿Cómo? , y ¿para qué?, de los nuevos conocimientos que aprende con ayuda de su profesor.

Es importante también, que el docente sepa que la retroalimentación es inherente a la evaluación formativa pues de la calidad de ésta, del manejo del error y de la ayuda justa en el momento exacto, depende que el aprendizaje se construya de manera más profunda y significativa (Amaranti, 2010; Arrieta, 2017; Ávila, 2009; López y Osorio, 2014).

En este sentido, la normativa ecuatoriana también apela a la retroalimentación, promoviendo que los docentes observen y evalúen continuamente el desarrollo integral del niño para elaborar informes escritos que valoren ese desarrollo incluyendo guías, sugerencias y recomendaciones, para fomentar el desarrollo y el bienestar integral de los niños y comunicar posteriormente a los estudiantes y a los padres de familia (LOEI, 2017).



2.2 Características de la retroalimentación

Entre las características de la retroalimentación, una de las principales consiste en que el docente debe dialogar y concordar con el alumno una apreciación de su desempeño, comparándolo con objetivos bien definidos. Estos deben tener sentido para el docente y el estudiante. Además, la retroalimentación se caracteriza por ser descriptiva, frecuente, simple, objetiva, orientada a la meta, y promueve la autoevaluación y autodirección, al recibir una crítica constructiva. Dentro de esta estrategia que puede ser de forma oral o escrita intervienen el emisor y el receptor (Anijovich y Cappelletti, 2017, Hattie y Timperly, 2007, Moreno y Pertuzé, 1998).

Román (2009), afirma que al igual que todos los componentes de un proceso educativo, la retroalimentación debe ser sistemática y poseer pautas claras para su desarrollo. Menciona también que para alcanzar los objetivos propuestos es necesario una planificación previa por parte del docente evitando la improvisación. Por su parte Touron (1985), explica que la retroalimentación está caracterizada por ser específica, es decir con comentarios concretos, es oportuna que hace referencia a dar la información tan cerca de la actividad desarrollada como sea posible.

2.3 Importancia de la retroalimentación

Para que la retroalimentación sea importante para los estudiantes, Shute (2008), aclara que la información debe estar orientada a la tarea realizada por el estudiante y no enfocada en las características personales del mismo. El docente siempre debe proporcionar la información centrada en el comportamiento del mismo.

La importancia de la retroalimentación, además, radica en que mediante ésta se lleva al estudiante a una superación y reflexión de su desempeño, si es que ésta se utiliza en un tiempo oportuno. Permitiendo al estudiante perfeccionarse durante todo el proceso de



enseñanzaaprendizaje. Ávila (2009), afirma que los estudiantes no utilizan la retroalimentación que les dan los docentes, porque se sienten inconformes ya que la información es poco útil. Es aquí en donde radica su importancia puesto que retroalimentando el desempeño de los estudiantes se puede fomentar y a la vez reprimir su aprendizaje (Lozano y Tamez, 2014).

El proceso de retroalimentación, es una parte fundamental de la relación docente-estudiante, ya que día a día se interactúa, realizando distintas actividades que permiten generar conocimientos, superando dificultades y construyendo de una manera autónoma su aprendizaje. Es por esto que la retroalimentación es primordial para conseguir aprendizajes significativos (Ávila, 2009; MINEDU, 2016).

La relevancia de la retroalimentación se basa también, en comprender que es un proceso bidireccional y espontáneo. Incluye aspectos cognitivos, es decir, conocimientos, habilidades, valores y actitudes de los estudiantes, así como aspectos socio-emocionales que engloban el auto concepto, autoestima, confianza, seguridad y motivación (Anijovich y Cappelletti, 2011; Canabal y Margalef, 2017). Es por esto que el desarrollo de ésta, incide en la autoestima de cada estudiante influyendo en la motivación para aprender, definiendo la calidad de la autorregulación, y orientado la actuación de los padres de familia o tutores.

Se debe de ser consciente, en cómo se lleva a cabo la retroalimentación, para reconocer, lo que se genera con ella, ya que se trata de un proceso en el que el contenido es tan significativo como la manera de comunicarlo. Al ser comunicado correctamente, incrementa la capacidad de incorporar al desempeño la opinión de personas con más preparación, facilitando la autorreflexión por parte de los estudiantes.



De acuerdo a lo mencionado, es conveniente y necesario que el docente comunique a sus estudiantes desde el primer día la finalidad y utilidad del proceso de retroalimentación y la forma en que se efectuará. La experiencia de las prácticas pre-profesionales realizadas en distintas unidades educativas, ha demostrado que uno de los elementos menos aprovechado dentro del proceso de evaluación es la retroalimentación. Lo que sucede en la mayoría de los casos es que los docentes con el fin de cumplir con las exigencias del currículo y terminar con los temas planificados, dejan de lado las oportunidades para consolidar, profundizar y ofrecer la retroalimentación.

2.4 Tipos de retroalimentación

La retroalimentación, al ser parte esencial en el proceso de evaluación y ofrecer un aprendizaje significativo, consta de algunos tipos. Desde el punto de vista de Brookhart (2008), la retroalimentación se puede dar desde dos perspectivas; la cognitiva y la motivacional.

a) Retroalimentación cognitiva

El conocimiento que tiene el profesor acerca de los intereses y metas de los estudiantes, posibilita que sus comentarios tengan mayor probabilidad, de que los estudiantes los atiendan, entiendan y puedan darle significados, enriqueciendo el proceso de aprendizaje. Con este tipo de retroalimentación ellos sabrán exactamente cómo actuar posteriormente (Lozano y Tamez, 2014).

b) Retroalimentación motivacional

El objetivo es corregir en positivo y de esta manera los estudiantes se ven motivados, por la manifestación y aprobación por parte del docente, que debe estimular a continuar desempeñando sus tareas, desarrollando en el estudiante el sentimiento de que tiene el control.



Por su parte Amaranti (2010); Román (2009); Varela y Vives (2013) distinguen cuatro tipos de retroalimentación: formal, informal, oral y escrita.

c) Retroalimentación formal

Para realizar una retroalimentación formal, ésta debe ser de manera estructurada y con un plan establecido, se realiza a través de las observaciones que hace el docente durante un cierto periodo de tiempo, luego se reúne con los estudiantes y se verifica el avance hacia las metas, fijando nuevas metas. Además, se realiza de manera continua, para implementar cambios alcanzando niveles más altos. Las explicaciones que da el docente según García (2015), son de distintas formas:

- El docente presenta información al alumno sobre los temas o conceptos centrales que están siendo estudiados y realiza un breve repaso.

- El docente se centra en describir porque la respuesta es errónea o correcta, sin un análisis sistemático del error.

- El docente orienta al estudiante en la dirección correcta mediante consejos estratégicos o demostraciones sobre lo que tiene que hacer, pero no presenta la respuesta correcta.

- El docente proporciona información sobre los errores específicos o los errores conceptuales y el porqué.

d) Retroalimentación informal

Es más breve y forma parte integral de las actividades de los niños, los docentes pueden ir inesperadamente a sus puestos y comentar respecto a los trabajos. Con este tipo de retroalimentación, los estudiantes reciben sugerencias y pueden realizar cambios inmediatos. “El



docente puede utilizar este espacio para responder a preguntas, proporcionar sugerencias, o simplemente verificar con los estudiantes cómo están progresando” (Intel-Educator, 2009, p. 4).

En este tipo de retroalimentación se da al estudiante información sobre la calidad y exactitud de sus respuestas, puede informar también únicamente sobre cuál es la respuesta correcta a un problema específico. En otros casos se informa al estudiante sobre la respuesta incorrecta y se le permite uno o más intentos de respuesta (García, 2015).

e) Retroalimentación oral

Ésta se entiende como un intercambio de información o conversación entre docente y estudiante, y se realiza frente a frente, sobre las evidencias de aprendizaje logradas. Aquí el docente obtiene información precisa sobre cómo piensan, actúan y posteriormente procede a dar apreciaciones críticas y solución inmediata a las dudas. Este tipo de retroalimentación da la oportunidad de mejorar, proveyendo nuevas estrategias a los estudiantes para que se conviertan en actores críticos, participativos, expresivos y discutan sobre su propia comprensión de los temas tratados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación Chile, 2009).

f) Retroalimentación escrita

Ésta se liga a la retroalimentación oral y provee indicaciones claras, concretas sobre cómo mejorar el desempeño y se da mediante una combinación de notas y comentarios de sus trabajos. Los estudiantes con la información recibida de esta retroalimentación deben tener un tiempo en sus aulas para leer, ver sus errores y reflexionar sobre cómo trabajó y cómo puede mejorar. En esta retroalimentación los comentarios no tienen que ser destructivos o perjudiciales y el lenguaje debe ser claro, comprensible, simple, específico y sobre todo enfocarse en aspectos centrales de aprendizaje (Ministerio de Educación Chile, 2009).



2.5 La retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Lo esencial dentro de una evaluación, es que el estudiante tiene que estar consciente, de lo que está logrando y de lo que le falta por alcanzar. Es por esto que el proceso de retroalimentación apoya el aprendizaje de los niños, mejorando su desempeño en cada una de las áreas de desarrollo, al informar al estudiante de la relevancia y pertinencia de la meta esperada. Además, ofrece opciones para que resuelvan problemas, permitiendo crear habilidades de regulación autónoma en su formación, avanzar y reforzar cada una de sus aptitudes (López y Osorio, 2014).

Realizar este proceso de retroalimentación también beneficia al docente ya que, ayuda a crear juicios sobre su labor en el aula permitiendo recapacitar y mejorar. De esta manera, la tarea docente no se verá afectada y podrán trabajarse los objetivos planteados (Anijovich y González, 2011; Arrieta, 2017).

La retroalimentación se da dentro de intervalos de tiempo, ya que debe existir un plazo pertinente para reflexionar sobre las retroalimentaciones realizadas. “Una retroalimentación que se da sin un tiempo de reflexión fracasará y terminará siendo olvidada o despreciada tanto por el estudiante como por el docente” (Beltrán, 2017). Esto es importante resaltarlo ya que frecuentemente “se hace comentarios oportunos en el trabajo, pero inmediatamente se va al siguiente trabajo. Por lo que, si se dedica más tiempo a escribir comentarios de lo que pasa el estudiante actuando sobre nuestro comentario, no habrá valido la pena” (Stobar, 2010, p. 25).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es de suma relevancia no reducir los resultados obtenidos de una evaluación solo a una calificación, que se quedan en la libreta, sino aprovechar la información recopilada y analizada, entendiendo la retroalimentación o el feedback como el retorno de información sobre el resultado de una actividad o un proceso. (Beltrán, 2017; Lara, 2006), De



igual manera, debe existir la participación activa de los estudiantes y docentes, ya que son ellos la parte fundamental en el proceso, y de su actuar dependen los resultados de su aplicación (Anijovich y González, 2011).

La retroalimentación debe dirigirse hacia los objetivos de aprendizaje, ya que así los estudiantes tienen más progreso, comprenden las metas de aprendizaje y no daña su autoestima. El estudiante se autorregula, es decir tiene un control sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación, mediante estrategias personales para alcanzar objetivos que se han definido con anterioridad (Amaranti, 2010; García, 2015; Martín, 2011).

Es fundamental que el estudiante sea capaz de comparar su desempeño actual con un modelo de buen rendimiento y tome medidas para mejorar si es necesario. La retroalimentación tiene la capacidad de influir positivamente y ofrecer al estudiante herramientas que le permiten adquirir conciencia del proceso de enseñanza-aprendizaje (Anijovich, 2010; Ávila, 2009; Sadler, 1989).

Para que el proceso de evaluación tenga un carácter formativo, y la retroalimentación sea un proceso visible, el docente debe propiciar la participación del estudiante, guiar la verificación de los resultados en los exámenes, analizarlos individual o colectivamente, escribir los comentarios, tomar medidas en su proceso de enseñanza, devolver los exámenes, acompañar y finalmente hacer seguimiento durante todo el desarrollo del proceso (Anijovich y González, 2011; Artiles y Mendoza, 2011). “El feedback debe entregarle al estudiante información sobre lo que está aprendiendo, como lo está aprendiendo, y brindarle herramientas y criterios para que pueda autoevaluarse” (Anijovich y González, 2011, pág. 25).

Para finalizar este capítulo, es conviene resaltar, que para comprender la importancia de la retroalimentación se debe entender que tanto, los docentes como los estudiantes, son actores claves



de la evaluación formativa, y por lo tanto de la retroalimentación que se brinda. El reto de los docentes, es lograr que, junto con los estudiantes, tomen decisiones relevantes de sus actuaciones para conocer la efectividad de su enseñanza y aprendizaje respectivamente.



3. CAPÍTULO: RELACIÓN ENTRE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y LA RETROALIMENTACIÓN

En este capítulo se pretende explicar cómo, de manera práctica, se lleva a cabo el proceso de retroalimentación en la evaluación formativa, desde el entendimiento, como se ha mencionado en los capítulos uno y dos, de que estos dos términos están estrechamente relacionados. Para esto se abordarán algunos subtemas: aprendizaje y evaluación situada, la relación entre la evaluación formativa y retroalimentación, la importancia de la retroalimentación en la evaluación formativa, y por último, se plantearán algunas estrategias formativas que permiten desarrollar procesos de retroalimentación.

3.1 Aprendizaje y evaluación situada

El aprendizaje situado, según la autora Díaz-Barriga (2006), se basa en la cognición que parte de la idea de que el conocimiento es situado, siendo producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla el estudiante. Tomando la forma de un aprendizaje cognitivo en el que se aspira desarrollar habilidades y conocimientos, así como la participación en la solución de problemas sociales. Mediante el aprendizaje situado los estudiantes enfrentan de manera holística un problema de investigación, destacando la utilidad o funcionalidad de lo aprendido en contextos reales.

Al destacar la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje, la propuesta del aprendizaje situado, comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables. En consecuencia, se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas pertinentes y auténticas (Díaz-Barriga, 2006). Es importante destacar que, entre el aprendizaje y la



actividad evaluativa, debe existir coherencia para lograr aprendizajes significativos ya que no debe encontrarse diferencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa.

En este sentido Díaz-Barriga (2006), propone una evaluación auténtica, buscando un cambio en la cultura de la evaluación dominante y tradicional que está “centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel que exploran sólo la esfera del conocimiento declarativo” (p.127), por el contrario la evaluación auténtica, destaca la importancia de la participación del estudiante, al mismo tiempo que busca evaluar situaciones de aprendizaje significativas, cuestiones relevantes de una situación de la vida real, donde el estudiante muestra un desempeño significativo en escenarios que permitan capturar la riqueza de lo que los estudiantes han logrado comprender o solucionar, tanto a nivel social y personal dentro y fuera del aula.

El compromiso del docente es preparar a los estudiantes para el mundo real, las actividades o tareas que realicen los estudiantes deben ser contextualizadas, apoyándose en los conocimientos previos que tienen los estudiantes para la solución de problemas concretos. Por tanto el docente debe desarrollar propuestas de evaluación que superen el conocimiento descontextualizado y fragmentado. En este proceso de evaluación los estudiantes son agentes autónomos y activos, teniendo la capacidad de reflexionar lo que están aprendiendo y autorregular su aprendizaje (Díaz-Barriga, 2006).

3.2 Relación evaluación formativa y retroalimentación

Melmer, Burmaster y James (2008), argumentan que la retroalimentación es parte integral de la evaluación formativa, en cuanto proporciona información importante para hacer ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así que la evaluación es formativa solamente cuando existe una retroalimentación guiada por el docente, que no se limita únicamente a informar al



estudiante si domina o no algún tema, sino que contribuye al avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde este encuadre, la retroalimentación se convierte en un aspecto imprescindible dentro de la evaluación formativa, ya que da a conocer los resultados sobre las evidencias presentadas por los estudiantes, verificando su grado de desempeño de manera continua (Tobón, 2011).

En nuestro contexto, el reglamento de la LOEI vigente, en su artículo 184, dispone que la evaluación de los estudiantes debe incluir sistemas de retroalimentación, para mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. Es por esto, que la retroalimentación de los docentes debe ser constante para que el docente pueda orientar al estudiante de una manera oportuna, ordenada, pertinente, precisa y detallada (LOEI, 2010). Mediante la evaluación formativa, el docente puede realizar ajustes en la metodología y mantener informados a los estudiantes sobre los resultados parciales, evitando que se finalice el año escolar sin haber cumplido con el aprendizaje requerido (LOEI, 2010).

Sin embargo, uno de los problemas que se puede constatar con facilidad, tanto en la revisión bibliográfica como en las experiencias de las prácticas preprofesionales desarrolladas en nuestro proceso de formación en diferentes unidades educativas, tanto públicas como privadas; es la dificultad de aplicar la evaluación formativa brindando retroalimentación oportuna, para garantizar un proceso académico formativo conforme a lo que se espera en cada año escolar. Esto se debe, a diferentes razones, entre ellas: el número de estudiantes, la sobrecarga de los programas, la concepción de los medios de enseñanza y las didácticas, así como la falta de preparación del docente (Osorio y López, 2014).

En este sentido, el reto de la educación en la actualidad es alcanzar la calidad del aprendizaje, asegurar la concordancia entre lo que los docentes enseñan y lo que se busca que los



estudiantes aprendan. Esto se logra mediante una retroalimentación efectiva, en la que se crea espacios para mejorar el desempeño y promover un rol más activo del estudiante, en pro del proceso educativo.

Para que se construya el conocimiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se requiere no solo el compromiso del estudiante por su formación académica, sino también la puesta en marcha de diferentes estrategias de evaluación de docentes aplicando la evaluación formativa con su respectiva retroalimentación, basada en la autorregulación del aprendizaje (Osorio y López, 2014; Quesada, 2006).

Clarke (2001), expresa que, para obtener una retroalimentación efectiva, cada estudiante debe tener claro qué habilidad o destreza es la que necesita aplicar, qué conocimiento debe adquirir y la finalidad del mismo. De esta manera, los estudiantes comprenden la importancia de su aprendizaje y tendrán más claro cuáles son sus funciones, de modo que, se motivan a aplicar dicha tarea con mejores resultados. Conviene reiterar, que una buena evaluación formativa no se puede reducir a no manejar evaluaciones sumativas sino a complementarlas (Morales, 2009; Osorio y López, 2014).

3.3 ¿Qué hace el docente para llevar a cabo la retroalimentación en la evaluación formativa?

Es obligación del docente guiar y proponer diversas estrategias que mejoren los resultados, ayudando a desarrollar la capacidad del estudiante de reconocer y llenar vacíos originados en su aprendizaje. El profesor deberá, mantener el liderazgo, motivar al estudiante y lo más importante es que debe entender la teoría de cómo la retroalimentación incrementa el aprendizaje, para que



puedan utilizarla y desarrollar rutinas en el aula, que comprueben la comprensión de los estudiantes y no persistan en los conceptos erróneos.

Es importante que el docente, como retroalimentación brinde información que no se encuentra en los textos o en los exámenes, sino que sea basada en las observaciones realizadas, de esta manera demostrará compromiso e interés en sus aprendices (Canabal y Margalef, 2017; Shepard, 2006). En nuestro contexto, según el art. 206 del reglamento a la LOEI, para que una retroalimentación, sea parte de la evaluación formativa, se sugiere que el docente la desarrolle a través de informes escritos, de entrevistas con sus representantes legales. Debe además, contener comentarios específicos, reflexiones e incluir sugerencias que le ayuden al estudiante a comprender el error y tener claro cómo superarlo.

Por otro lado, Sadler (1989), expresa que para llevar a cabo una retroalimentación efectiva, el docente debe definir las expectativas de las metas, promover habilidades en las que se compare varios criterios de calificación, entender el diseño y la aplicación de cada estrategia. De la misma manera, es de suma importancia que el docente se plantee preguntas sobre qué aspectos de su práctica han sido más y menos efectivos para potenciar los aprendizajes de todos sus estudiantes y cómo puede realizar ajustes para brindar oportunidades de aprendizaje más efectivas para todos.

Es preciso que, el docente exprese y haga comprender a sus estudiantes los parámetros y objetivos que tiene la retroalimentación que va aplicar, de manera que no exista incertidumbre, ya que, si no se tiene objetivos claros en la retroalimentación, ésta no suele brindar mejoras significativas dentro del aprendizaje, por el solo hecho de que los estudiantes no tienen un direccionamiento correcto de cómo y a donde emplear sus esfuerzos (Stobart, 2010).



En este sentido, al implementar procesos de retroalimentación, es evidente que el rol del profesor cambia, debe ser un guía y evaluador constante que promueve la reflexión, el sentido crítico, la participación activa promoviendo así, un constante reto intelectual y autonomía en el estudiante. Cuando los profesores devuelven los trabajos a sus alumnos con comentarios sobre los éxitos y los aspectos a modificar, los resultados de los estudiantes mejoran, mientras que cuando dichas tareas se las devuelven sólo con la calificación, no se observan cambios (Alvarado, 2014; Zabala y Arnau, 2007).

3.4 ¿Qué hace el estudiante para llevar a cabo la retroalimentación en la evaluación formativa?

Para Perrenoud (2008), la retroalimentación es más significativa, si se centra en la tarea y en la manera en la que se realiza. Es por esto que debe ser utilizada por los estudiantes para controlar sus fortalezas y dificultades, modificando y mejorando la tarea que están realizando. Según Canabal y Margalef (2017), el estudiante es el eje de la retroalimentación ya que, en un primer momento, éste es el emisor de datos que serán convertidos en información importante, para alimentar la primera fase de la retroalimentación, luego esta información es analizada con el fin de comprender diversos aspectos del aprendizaje y, finalmente, tomar decisiones sobre el mismo.

En el proceso de retroalimentación, es necesario que los estudiantes comprendan los objetivos de aprendizaje, criterios de evaluación, se comprometan y estén pendientes de la retroalimentación que le dé su profesor, ya sea oral o escrita, como segundo paso deben revisar a detalle la retroalimentación y considerarla para futuras actividades, por último y en caso de que existan, los estudiantes deben enviar dudas al tutor sobre su retroalimentación, para luego tener la oportunidad de reflexionar y tomar decisiones poniendo en práctica la retroalimentación. Cuando



los estudiantes reflexionan y piensan más explícitamente acerca de su propio aprendizaje llegan a reconocer que es lo que afecta su progreso, utilizando distintas estrategias cognitivas, llevando a cabo procesos de metacognición y autorregulación (Valdivia, 2014).

Perrenoud (2008), menciona que “para ser aprendices autónomos necesitan conocer su modo de pensar, estrategias personales de abordaje de tareas, fortalezas y debilidades viabilizado en un espacio dialógico estudiante–docente, estudiante–estudiante” (p. 126-127), esto se logra gracias a la retroalimentación efectiva, ya que, el estudiante se vuelve una “esponja de consejos y criterios”, adquiriendo un papel más activo dentro del proceso, siendo consciente de lo que aprende y de cómo aprende, realizando intercambios de opiniones de una manera espontánea, aceptando y respetando los comentarios de sus compañeros y del docente (Quezada, 2006).

Cuando los estudiantes se involucran activamente en su aprendizaje se puede decir que han autorregulado su aprendizaje y por ende son capaces de utilizar herramientas de pensamiento como repaso, elaboración y organización, administran su tiempo durante el aprendizaje, toman notas y buscan ayuda cuando la necesitan. En este punto los estudiantes saben cómo y cuándo solicitar retroalimentación detectando sus propios errores (Mcmillan, 2010).

3.5 Estrategias de evaluación formativa que permiten retroalimentación

Para el autor Morales (2009), es necesario lograr que los estudiantes sean conscientes de que la evaluación formativa debe ser parte de su proceso de aprendizaje y que tiene más de actividad didáctica que de examen, y que no deben identificarla con la evaluación o exámenes que terminan en una calificación.

Para mejorar el aprendizaje del estudiante y aplicar la evaluación formativa conjuntamente con la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se presentan cuatro



estrategias propuestas por la Agencia de Calidad de Educación (2017). La importancia de estas estrategias radica en que permiten a los estudiantes a practicar reflexivamente, pensar y aprender significativamente.

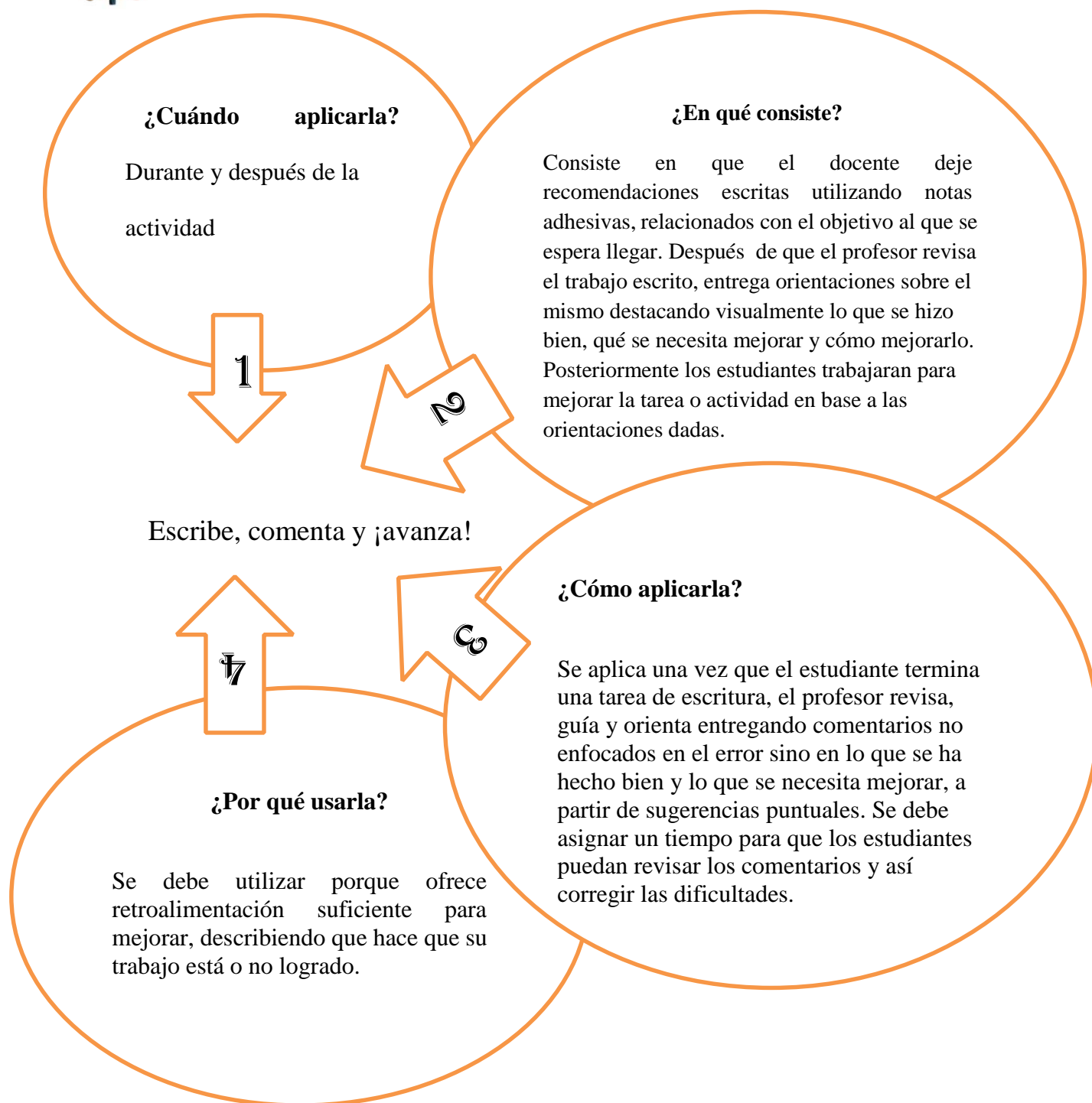


Figura 1. *Escribe, comenta y ¡avanza!*, estrategia que permite retroalimentación en la evaluación formativa
Fuente: Agencia de Calidad de Educación

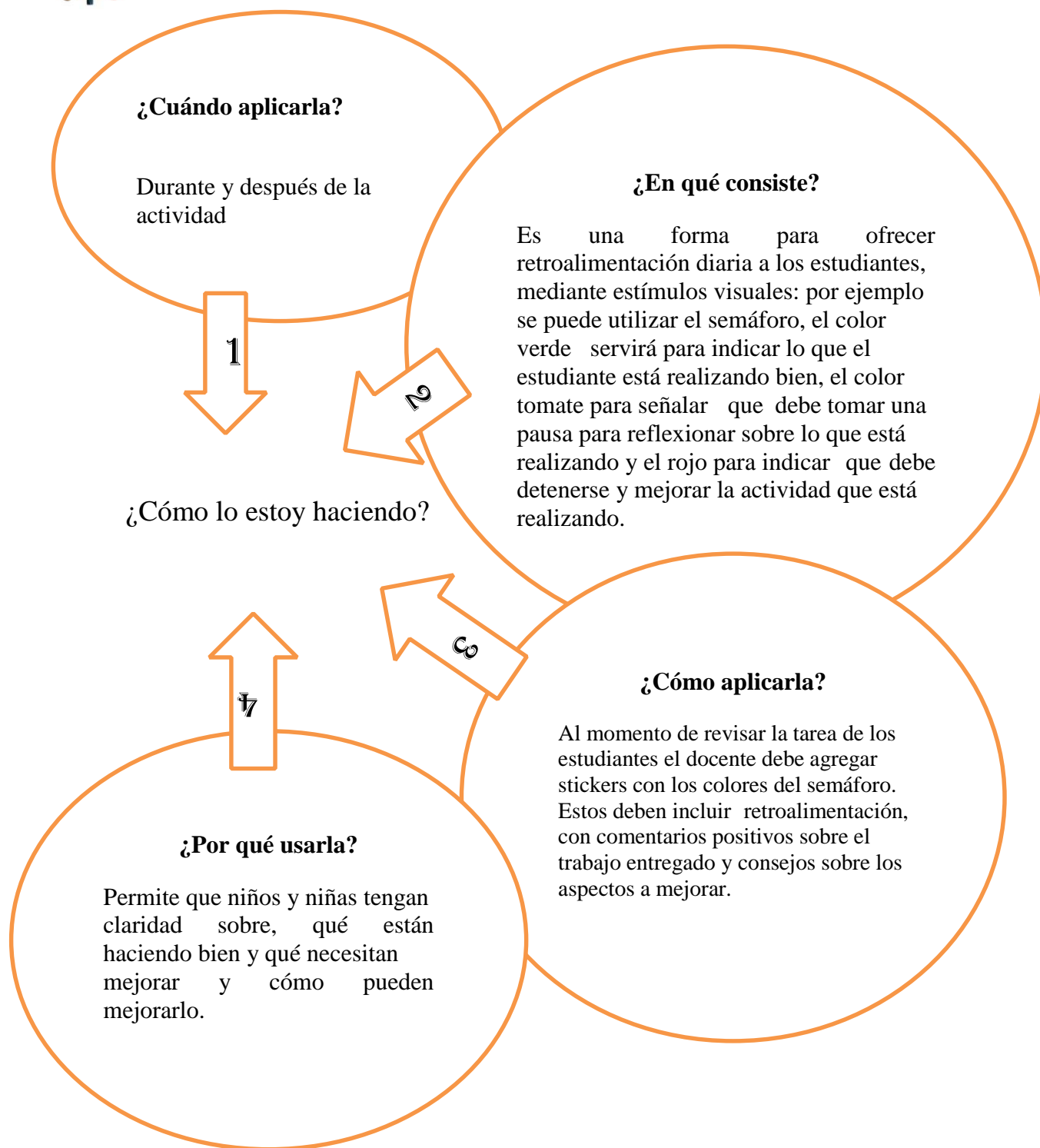


Figura 2. *¿Cómo lo estoy haciendo? estrategia que permite retroalimentación en la evaluación formativa. Fuente: Agencia de Calidad de Educación*

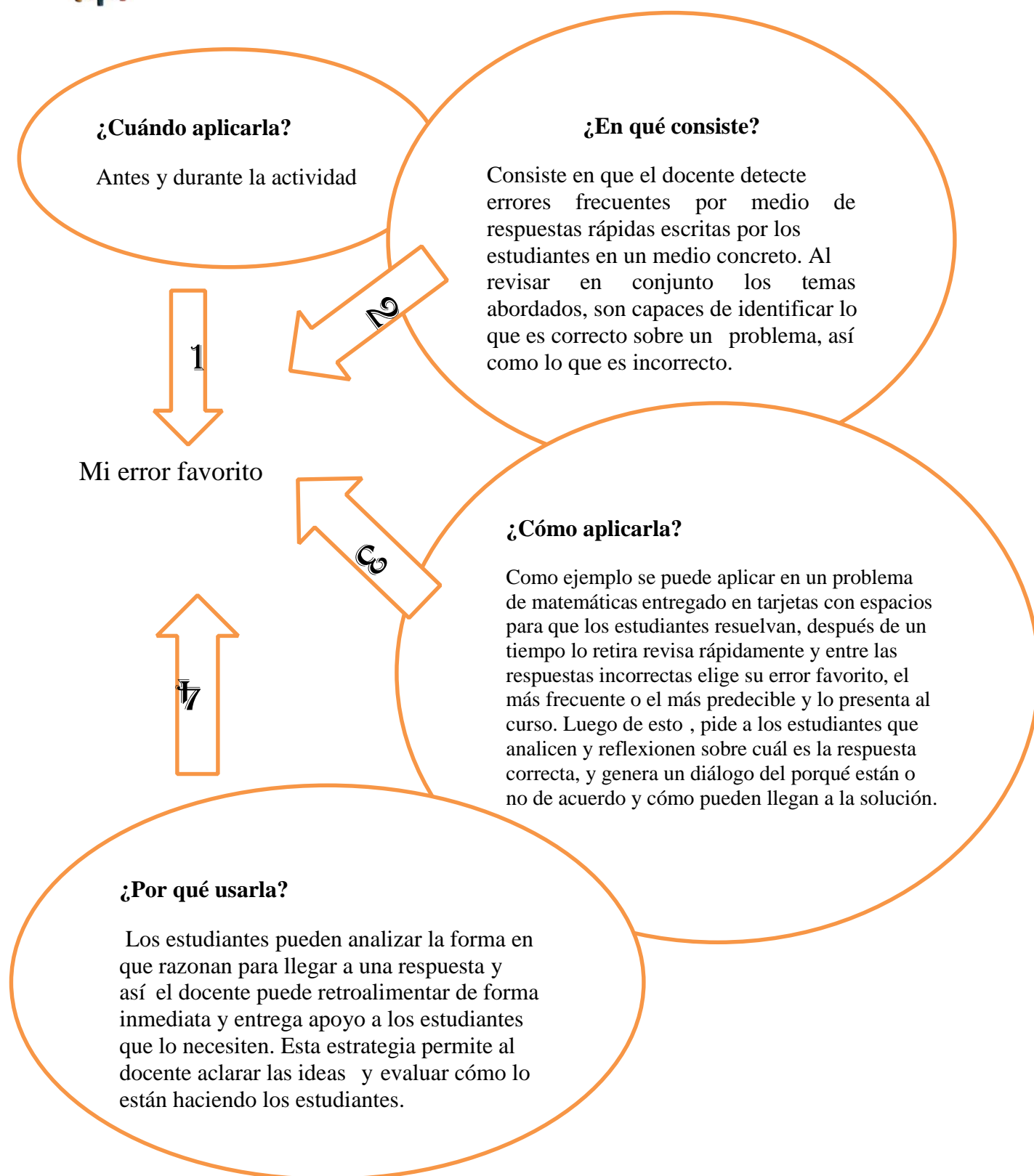


Figura 3. Mi error favorito, estrategia que permite retroalimentación en la evaluación formativa. Fuente: Agencia de Calidad de

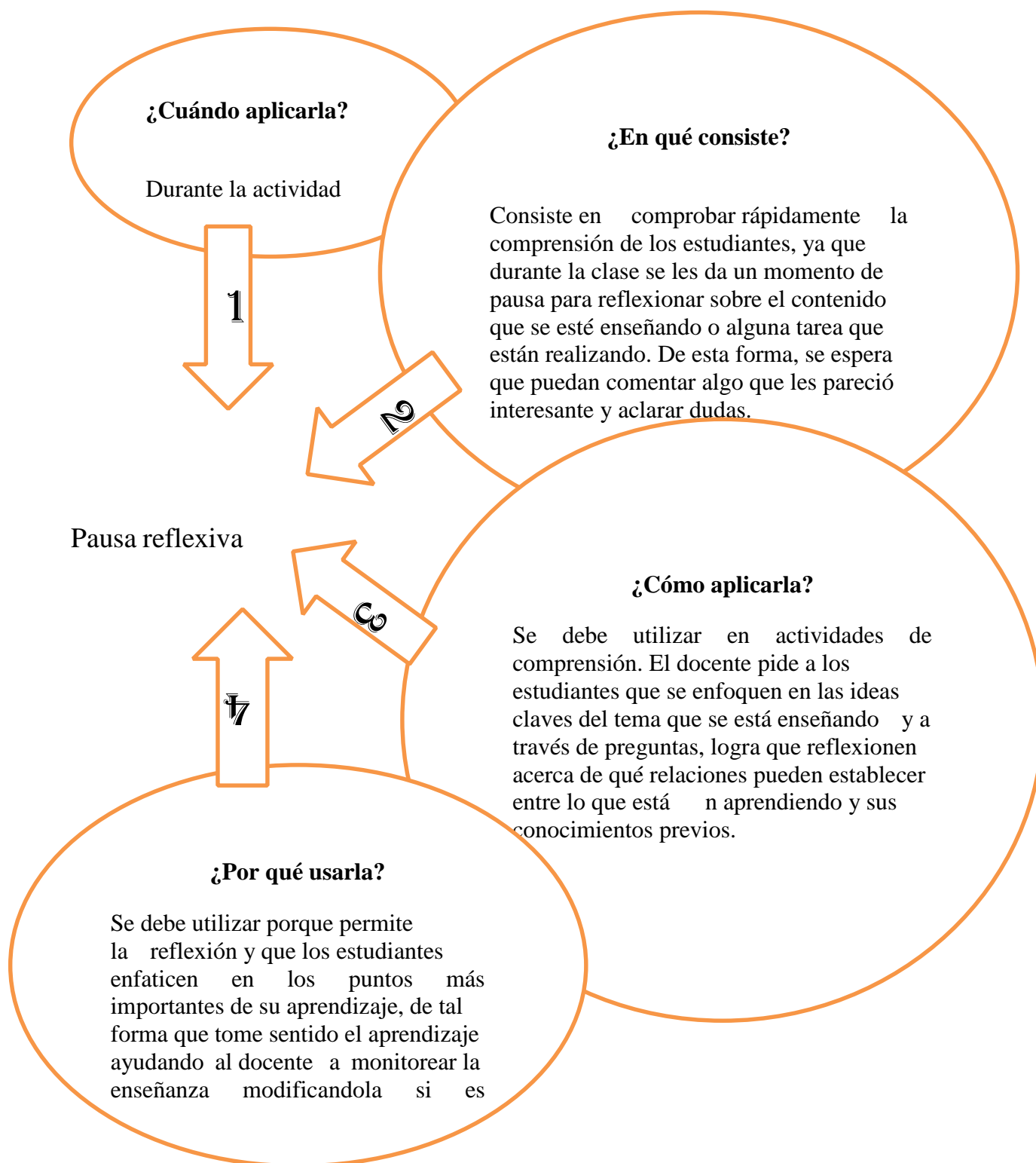


Figura 4. Pausa Reflexiva, estrategia que permite retroalimentación en la evaluación formativa. Fuente: Agencia de Calidad de Educación



4. CONCLUSIONES

En base a la revisión bibliográfica de las categorías tratadas y cumpliendo con los objetivos de esta investigación, podemos extraer las siguientes conclusiones:

- A pesar de que en los diferentes sistemas educativos de la región se denuncie la aplicabilidad de nuevos enfoques y modelos educativos acordes a las necesidades de los nuevos tiempos, los mismos que inclusive han sido enmarcados en normativas para su correcta aplicabilidad, se llega a la conclusión de que la realidad en las aulas y prácticas docentes cotidianas revelan el complejo proceso de evaluación, siendo éste una deuda pendiente en la práctica educativa.
- La posibilidad de dar el salto desde una evaluación reducida a una actividad tendiente a proporcionar notas al docente o definir la acreditación o no de un curso al estudiante, hacia una evaluación de carácter formativo como elemento sustancial para el seguimiento y mejora de los procesos educativos, es una necesidad urgente que se debe desarrollar en los diferentes sistemas educativos. De acuerdo a la investigación realizada, para que éste se lleve a cabo es necesario que se priorice el deseo de búsqueda permanente de mejora del proceso de aprendizaje, en donde la innovación y la creatividad son elementos esenciales.
- Se concluye también, que llevar a cabo la evaluación formativa caracterizada como procesual y focalizada en el crecimiento de los estudiantes, evita sentimientos de frustración y baja autoestima en los educandos, elementos que muchas veces son causales inclusive de deserción escolar.



- Además, la evaluación formativa y la retroalimentación tienen resultados efectivos realizados por los docentes, en condiciones contextuales. Ya que es trabajo de ellos, estar conscientes del cambio de paradigma existente, que privilegia lo cualitativo sobre lo cuantitativo. De esta manera, el rol del docente muta hacia el de un agente dinamizador e investigativo de su propia práctica. Lo que le permitirá desarrollar una visión innovadora sobre las diferentes técnicas de evaluación y retroalimentación existente. El buen uso de éstas es un factor importante para motivar al estudiante a que llegue a la autorregulación.

- Finalmente, concluimos que aplicar la retroalimentación dentro de la evaluación formativa, permite al estudiante, desarrollar destrezas meta-cognitivas y auto-reguladoras a través de la problematización y la búsqueda creativa de sus posibles soluciones. Siendo ésta una de las estrategias más efectivas para mejorar el aprendizaje.



5. RECOMENDACIONES

- Revisar detalladamente los constructos teóricos que fundamentan nuevas formas de evaluación desde propuestas y enfoques constructivistas, de manera que sustenten la práctica diaria y la aplicación de estrategias de evaluación formativa, procesual, sistemática en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Fomentar espacios de diálogo que permitan una retroalimentación efectiva promoviendo la participación activa de los estudiantes. Se recomienda al docente escuchar la voz de los estudiantes que son centro del proceso educativo a través de conversaciones, en donde puedan expresar todas las inquietudes respecto al contenido trabajado.
- Convertir la evaluación en un proceso dinámico, divertido y no un espacio de control, modificando las estrategias de evaluación continuamente. Es necesario adaptar la retroalimentación de acuerdo a las características individuales de los estudiantes, puesto que cada uno es un ser único, con realidades y desarrollo diferente tanto a nivel personal y social.
- Promover la participación activa de los estudiantes en la evaluación de sus propios aprendizajes a través de la aplicación constante, efectiva y participativa de procesos de retroalimentación, cada vez que el docente lo considerara necesarios.



6. BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de Calidad de Educación. (2017). Estrategias de evaluación formativa. Chile, editorial; Morandé. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/12/DOC1-evformativa.pdf>
- Alvarado, M. A. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17 (2), 59-73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248004>
- Amaranti, M. (2010). Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media investigación cualitativa con estudio de caso. *Congreso Iberoamericano de Educación*, 2(1), 1-20. Recuperado de http://www.adeepa.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EVALUACION/RLE2488_Amaranti.pdf
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017) La evaluación como oportunidad. *Voces de la Educación*, 21(1), 157. Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1629/1837>
- Anijovich, R. y C. Gonzáles (2011). Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos, Buenos Aires, Aique. https://www.ces.edu.uy/files/2018/Inspecciones/espa%C3%B1ol/EVALUACION_FORMATIVA.pdf
- Arrieta, J. C. (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria (tesis de magister en educación)*. Universidad Tecnológica de Monterrey, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/622663/Tesis%20MEE.pdf?sequence=1>
- Artiles, I. y Mendoza, A. (2011). El profesor tutor como agente educativo y su rol en la evaluación formativa del aprendizaje. *Premisas para el cambio educativo*, 57, 1-9. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/4099Mendoza>.
- Ávila, P. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de la evaluación. Una revisión del estado del arte. *Querétaro, México*. Recuperado de https://www.educar.ec/servicios/0-Avila_retroalimentacion.pdf
- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la Evaluación. *Educación a distancia*, 6, 3-13. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/M6/barbera.pdf>
- Beltran, O. J. (2017). *La retroalimentación base fundamental de la evaluación para desarrollar habilidades en el área de inglés (tesis maestría)*. Universidad de Tolima, Ibagué Colombia.



- Black, P. y Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 5(1), 7-74. Retrieved from: <https://www.gla.ac.uk/t4/learningandteaching/files/PGCTHE/BlackandWiliam1998.pdf>
- Black, P. y Wiliam, D. (2004). The formative purpose: Assessment must first promote learning. En M. Wilson (Ed.), *Towards coherence between classroom assessment and accountability*. Chicago, IL: University of Chicago Press. Retrieved from: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1744-7984.2004.tb00047.x>
- Bombón, B. C. (2015). *Técnicas e instrumentos de evaluación para la retroalimentación del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes de tercer año de educación básica de la escuela Otto Arosemena Gómez de la ciudad de Latacunga, parroquia la Matriz, durante el periodo 2014-2015 (tesis de Licenciatura en educación)*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/2343/1/T-UTC-3729.pdf>
- Bordas, I. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de pedagogía*, 2(28), 25-48. Recuperado de <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1GLSW84JS-WYZWX0-H40/Evaluaci%C3%83%C6%92%C3%82%C2%B3n%20del%20Proceso%20de%20Aprendizaje.pdf>
- Brenes, F. (2006). *Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes*. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Brookhart, S. (2008). How to give Effective Feedback to your students. *Association for Supervision and Curriculum Development*, 1-121. Retrieved from: <http://perino.pbworks.com/f/Effective+Feedback.pdf>
- Cabrera, F. (2010). *El pensamiento creativo desde la reforma curricular ecuatoriana. Estudio en la etapa de las operaciones formales (8º, 9º y 10º) año de educación básica (Tesis Magister)*. Universidad de Cuenca. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2795/1/tm4384.pdf>
- Campos, J. y Brenes, O. y Solano, A. (2010). Competencias del docente de Educación Superior en línea. *Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 10 (3), 1-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980010.pdf>
- Campos, P. y Moya, R. (2011). La formación del profesional desde una concepción personalizada del proceso de aprendizaje. *Revista cuadernos de educación y desarrollo*, 3(28), 1-10. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/28/cpmr.htm>
- Canabal, C. y Margalef L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Currículum y formación de profesorado*, 21 (2), 150-168. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59454>



- Carlino, F. (1999). *La evaluación educacional: historia, problemas y propuestas* (Primera). Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Casanova, M. A. (1998). *La Evaluación Educativa. Escuela Básica (1ra ed.)*. España: Editorial Muralla. Recuperado de <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p3/3%20la.evaluacion.educativa.educacion.basica.pdf>
- Clarke, S. (2001). Gillingham Partnertship. Fromative Assessment Project. Interirm Report: oral feedback and marking against learning intentionts. Institute of education. University of London. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.532.4&rep=rep1&type=pdf>
- Coll, C. (1996). *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. Barcelona, Editorial: Vall d'Hebron. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/61321/88955>
- Condemarín, M y Medina, A. (2000). *La evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago: Andrés Bello. Recuperado de <https://didacticayescritura.wordpress.com/2015/06/19/condemarin-m-medina-a-2000-laevaluacion-autentica-de-los-aprendizajes-santiago-andres-bello/>
- Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teacher College Record Evaluation in Education and Human Services*, 672-683. Retrieved from. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-6669-7_6#citeas
- Cruz, L. (2008). *Evaluación formativa y autorregulación, un estudio de caso* (tesis obtención magister en educación). Universidad San Francisco de Quito, Recuperado de <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/254/1/88004.pdf>
- Delgado, V. (2012). *Evaluación: proceso de enseñanza-aprendizaje. Reflexión académica Diseño y comunicación*. Buenos Aires-Argentina. Editorial: Lucia Acar Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/380_libro.pdf
- Díaz-Barriga, Á. (1994). Una polémica en torno al examen. *Iberoamericana de educación*, (42), 65-76. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie05a05.htm>
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (2da). México, Editorial: McGraw-Hill. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-lavida.pdf>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández-Rojas, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, Editorial: McGraw-Hill. Recuperado de



<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategiasdocentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Divasto (2017). *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. Buenos Aires, Argentina, Editorial: Latindex .Recuperado de

https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/691_libro.pdf

Educarchile. (2018). *Momentos de la evaluación. Portal base web. Chile*. Recuperado de

<http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=181711>

Escudero, E. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Relieve (1), 11-43. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4348/4025>

Espino, A. (2013). *Evaluación formativa para el mejoramiento de la calidad educativa con enfoque por competencias* (Tesis maestría). Universidad Jesuita de Guadalajara, Jalisco, México. Recuperado de https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3883/TOG%20Azalea_EE.pdf?sequence=2

Fayol, H. (1916). *Administración industrial y general*. 1ª. Ed. en español. México: Editorial Herrero Hermanos, S.A.

Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. REDU, *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 11-34. Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/144/public/144130-2-PB.pdf>

Fonseca, H. (2009). Retroalimentación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje: un arma de doble filo. *Embiomed*, 2(1), 50-52. Recuperado de http://www.imbiomed.com/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=71932&id_seccion=4304&id_ejemplar=7186&id_revista=271

García, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(2), 1-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/916/91643847005.pdf>

García-Duque, M. (2017). *La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento* (2da. Ed). Colombia, Editorial: Legis S. A. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/La%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20sus%20componentes%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20cultura%20de%20mejoramiento.pdf>



- Gil, J. L., Morales, M. y Meza, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Universidad y Sociedad*, Eduardo (4), 162-167. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- González, M. (1999). *La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos*. Barcelona. Recuperado de [https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/7951/La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/7951/La%20evaluaci%C3%B3n%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza-aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Green, R. (2004). *Evaluación formativa: algunas ideas prácticas. Jornadas de Innovación Universitaria*. Villaviciosa de Odón. Recuperado de <https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1485/PDC07.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Guba, G. y Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Nueva York: Sage Publications. Retrieved from https://books.google.com.ec/books?printsec=frontcover&vid=LCCN89010426&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. Retrieved from <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Hernández, P. (1998). *Reseñas sobre el diseño de la enseñanza*. Madrid: Editorial NARCEA. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/56537375/Pedro-Hernandez>
- Intel-EducAR. (2009). Realimentación del docente y compañeros. *Diseño de proyectos efectivos*, 2(3), 1-7. Recuperado de <https://www.intel.la/content/dam/www/program/education/lar/xl/es/images/instructionalstrategies-feedback.pdf>
- Konstantinov, N. A. (1974). *Historia de la Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/143324108/KONSTANTINOV-N-AHISTORIA-DE-LA-PEDAGOGIA>
- Lafourcade, P. D. (1973). *Evaluación de los aprendizajes*. Editorial, Kapelusz, Buenos Aires. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/250567069/La-Evaluacion-de-Los-AprendizajesPedro-Lafourcade-Reduced-Version>
- Lara, J. (2006). *Evaluación Continua*. Reportaje exclusivo para el Cartagena Herald.
- Lima, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 14(8), 9-26.
- LOEI. (2010). *Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural* (No. Decreto Ejecutivo 1241). Quito-Ecuador



- LOEI. (2017). *Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural* (No. Decreto Ejecutivo 1241). Quito-Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-ala-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- López, A. A. (2010). *La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Voces y Silencios: Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111-124. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys1.2.2010.01>
- López, A. y Osorio, K. (2014). *La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30 Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/319768825_La_Retroalimentacion_Formativa_e_n_el_Proceso_de_Ensenanza-Aprendizaje_de_Estudiantes_en_Edad_Preescolar
- Lozano, F. y Tamez, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Iberoamericana de Educación a Distancia*. 17 (2), 197-221. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/3314/331431248010/>
- Martín, A. (2011). Competencias del estudiante autorregulado y los estilos de aprendizaje. *Revista de estilos de aprendizaje*, 4(8), 136-148. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3923284>
- Martínez, G. y Guevara, A. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Ra Ximhai*, 11(4), 113-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46142596007.pdf>
- Martínez, Rizo, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2), 1-18. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-mtzrizo2.html>
- McMillan J. (2010), *Formative classroom assessment: Theory into practice* (pp. 1-28). New York: Teachers College. Retrieved from: <https://pdfs.semanticscholar.org/442e/04cacceeb9afecb5b6dc52884d69b5adfe5e.pdf>
- Melmer, R., Burmaster, E., y James, T.K. (2008). *Attributes of effective formative assessment*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Retrieved from <http://www.ncpublicschools.org/docs/accountability/educators/fastattributes04081.pdf>
- MINEDU (2016). *La importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación*. Perú. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/la-importancia-de-la-retroalimentacion-en-el-proceso-de-evaluacion/>
- Ministerio de Educación Chile (2009). *Evaluación formativa: Orientaciones para docentes, integrando el uso pedagógico de la evaluación en la enseñanza*. Educarchile Santiago:



Unidad de Currículum y Evaluación. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0041/files/ORIENTACIONES_EVAL_FORMATIVA_DOCENTES.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2006). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006- 2015*.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2008). *Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas*. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/04/SIST_NAC_EVALUACION_FF.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). *Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010*. Quito

Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, gestión escolar, desempeño*. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Recuperado de https://www.academia.edu/27681357/CURR%C3%8DCULO_DE_LOS_NIVELES_DE_EDUCACI%C3%93N_OBLIGATORIA

Mora, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), 2-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>

Morales, P. (2009). *Ser profesor: una mirada al alumno*. Barcelona, Editorial Rafael Landívar, Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/ser-profesor.pdf>

Moreno, R. y Pertuzé, J. (1998). Retroalimentación Técnica Fundamental en la Docencia Clínica. *Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación*, 27(1), 58. Recuperado de <http://escuela.med.puc.cl/publ/Boletin/Etica/Retroalimentacion.htm>

Moraza J. (2013) *Aplicación de un sistema de evaluación formativa en una asignatura de 1º de Grado* (tesis para licenciatura en educación). Universidad de Burgos, España. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3426>

Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (1983). Ley de Educación publicada en Registro Oficial 484 de Mayo 3 de 1983. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2007.pdf

Ortega, M. (2015). *Evaluación Para el Aprendizaje: Educación Básica Segundo Ciclo Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*. Santiago de Chile, Editorial: Atenas Ltd.



- Orozco, M. (2006). La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción. En: Varela, M.J. (ed.) *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación* (pp. 47-68) Sevilla: Bienza. Recuperado de: http://gent.uab.cat/marianaorozco/sites/gent.uab.cat.marianaorozco/files/Orozco_evaluacion_2006.pdf
- Osorio, K., y López, A. (2014). La Retroalimentación Formativa en el Proceso de EnseñanzaAprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7 (1), 13-30 Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/319768825_La_Retroalimentacion_Formativa_en_el_Proceso_de_EnsenanzaAprendizaje_de_Estudiantes_en_Edad_Preescolar
- Padilla, J. (2017). *Conceptualizaciones de evaluación por parte del profesor de matemáticas y su relación con su gestión escolar* (tesis de Magister). Universidad de Cuenca, Cuenca. Recuperado de <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28188/1/Tesis.pdf>
- Perrenoud, P., (2008). La evaluación entre dos lógicas. (1ª ed.) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Entre dos lógicas (Capítulo Introducción, p. 7-27) Buenos Aires-Argentina. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yAnoh9TauFYC&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+evaluacion+entre+dos+logicas+perrenoud&ots=CmQUCfCiwZ&sig=1fhiTxxhVBB8yDtTna8OEYT3KSs#v=onepage&q=la%20evaluacion%20entre%20dos%20logicas%20perrenoud&f=false>
- Portocarrero, F. (2018). *Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del colegio peruano norteamericano Abraham Lincoln*, (tesis para maestría en educación). Universidad de Piura. Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2886/MAE_EDUC_352-L.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Poza, L. (2010). Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*. 2(37), 2-8. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_37/LORENA%20POZA%20CABALLERO_1.pdf
- Quesada, C. (2006). *Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia*. *Revista De Educación a Distancia*. (1), 1-15. Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/24291/23631>
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate* (tesis para optar el grado de magister). Universidad Católica de Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%3%b3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y



- Quiñones, D. (2004). Evaluar para que aprendan más. *Iberoamericana de educación*, 34 (3), 1-12
Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/3028/3919>
- Rama, G. (1989). Cambio social, educación y crisis en América Latina. *Análisis*, No. 49-50, enero-diciembre. Recuperado de:
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CEducaci%C3%B3n%20am%20latina.pdf>
- República del Ecuador. (2011). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*.
Recuperado de <https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec023es.pdf>
- Román, C. E. (2009). Sobre la retroalimentación o el feedback en la educación superior online. *Virtual Universidad Católica del Norte*, 26, 1-28. Recuperado de
https://www.academia.edu/28680888/Sobre_la_retroalimentaci%C3%B3n_o_el_feedback_en_la_educaci%C3%B3n_superior_on_line
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 2-13, Recuperado de
<https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Sadler, R. (1989). *Evaluación formativa y diseño de sistemas de instrucción*. En *Instructional Science*, 18(2), 119-144. Recuperado de
<http://michiganassessmentconsortium.org/wpcontent/uploads/Formative-Assessment-and-Design-of-Instructional-Systems.pdf>
- Salcedo, G. H. (2010). La evaluación educativa y su desarrollo como disciplina y profesión: presencia en Venezuela. *Revista de pedagogía*, XXXI (89), 331-378. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65919436006>
- Salinas, B. (2017). *La evaluación formativa desde la concepción de Philippe Perrenoud una experiencia en la clase de Historia de la Música*. *Música, Cultura y Pensamiento*, 7 (7).
Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/327670642_La_Evaluacion_Formativa_una_experiencia_en_la_clase_de_Historia_de_la_Musica
- Sánchez, D. (2012). *Evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente. Adecuación de la programación a las características y necesidades de los niños y niñas, medidas de atención individualizada, estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Madrid, Editorial: CEP.
Recuperado de http://www.centrodavidsanchez.com/files/articulo_13_es.pdf
- Sánchez, E. (2016). *Instrumentos de evaluación formativa para el primer bloque curricular de la asignatura de matemática del segundo año de bachillerato general unificado: guía*



- didáctica (tesis Magister)* Universidad de Cuenca, Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/25759/1/TESIS.pdf>
- Santos, M. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. España Ediciones Ajibe.
- Samboy, L. (2009). Evaluación sumativa. Maestría en gestiones de Instituciones educativas, p.1-19. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT93.pdf
- Scalabrini, R. (2009). Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja. *Ministerio de educación presidencia de la nación*, 2(1) 5-77. Recuperado de <https://es.slideshare.net/BIBLIOTECA9001/hacia-cultura-evaluacion>
- Shepard, L. (2006). *La evaluación en el aula*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En L. Brennan (Ed.). *Educational Measurement*. (4ª ed.). Colorado: Greengood publishing group. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/la_evaluacion_en_el_aula
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78 (1), 153-189. Recuperado de <http://projects.ict.usc.edu/dlxxi/materials/Sept2009/Research%20Readings/Shute%202008%20Focus%20on%20formative%20feedback.pdf>
- Sonsoles, F. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Didáctica español como lengua extranjera*, 3(24), 3-40. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/24/fernandezevaluacion_aprendizaje.pdf
- Stobart, G. (2010). *Tiempo de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. 1ª edición Madrid: Morata. Recuperado de <https://www.edmorata.es/libros/tiempos-de-pruebas-los-usos-yabusos-de-la-evaluacion>
- Stufflebeam, D. y Shinkfield A. (1993). *Evaluación Sistemática (guía teórica y práctica) Temas de educación*. Barcelona, Editorial: Paidós. Retrieved from <https://es.scribd.com/document/323346062/STUFFLEBEAM-Daniel-y-SHINKFIELDAnthony-Evaluacion-sistemica>
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Química Universidad Nacional Autónoma de México*, 26(4), 177-179. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/req/article/view/52927/47077>
- Tenbrink, D. (1981). *Evaluación. Guía práctica para profesores (8va ed)*. Marcea-Madrid. Recuperado de



https://books.google.com.ec/books?id=CJyeZusF6YIC&printsec=frontcover&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

- Torres, R. (2013). *Evaluación Formativa*. Ministerio de Educación pública, dirección de desarrollo curricular, Editorial; UNED. Recuperado de https://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/documentos2011-2015/evaluacion_formativa2013.pdf
- Tobón, S. (2011). *La evaluación de las competencias en la educación básica*. México, Editorial: Santillana. Recuperado de <https://www.cife.edu.mx/Biblioteca/public/Libros/5/Evaluacion-de-las-competencias.pdf>
- Touron, J. (1985). *La predicción del rendimiento académico, procedimiento, resultado e implicaciones*. *Española de Pedagogía* 43(169), 473-495. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/18774/1/LA%20PREDICCI%C3%93N%20DEL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.%20PROCEDIMIENTOS%2C%20RESULTADOS%20E%20IMPLICACIONES.pdf>
- Tyler, R.W. (1969). *Educational evaluation: New roles, new means*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- UNESCO. (2016). Explicativo (Terce) del 2013”. *Proyecto Educar, 2050*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-llece/terce/whatis-terce/>
- UNESCO (2017). *Evaluación del aprendizaje en la UNESCO: garantía de un aprendizaje efectivo y relevante para todas las personas*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000260325_spa
- Vaccarini, L. (2014). *La evaluación de los aprendizajes de la escuela secundaria actual (tesis de licenciatura en gestión)*. Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires. Recuperado de <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/622663/Tesis%20MEE.pdf?sequence=1>
- Valdivia, S. (2014). *Retroalimentación Efectiva en la Enseñanza Universitaria*. *En Blanco y Negro*, 5 (2), 20-24. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11388/11901>
- Varela, M. y Vives, T. (2013). *Realimentación efectiva*. *Investigación en educación*, 2(6), 112-114. Recuperado de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num02/08_PEM_REALIMENTACION_EFECTIVA.pdf



Vera, M. (2015) *Reformas educativas en Ecuador* (Tesis maestría). Chimborazo-Ecuador
Recuperado de <https://es.scribd.com/document/291584162/Reformas-educativas-enEcuador-analisis-critico>

Zabala, A. y Arnau, L (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Grao. Recuperado de <http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/apoyos/m1/Zabala%2011%20ideas%20clave.pdf>